



# **A Comunicação da Criança com Português como Língua Adicional (PLA) no 1º Ciclo de escolaridade**

**Adriana Padilha da Rosa Ramos**

**Tese de Doutoramento em Ciência da Comunicação  
Área de Especialidade em Comunicação e Linguagem**

**Lisboa, setembro de 2020.**

**A Comunicação da Criança com Português como Língua Adicional (PLA)  
no 1º Ciclo de escolaridade**

**Adriana Padilha da Rosa Ramos**

**Nº51054**

**Tese de Doutoramento em Ciência da Comunicação, Área de  
Especialidade em Comunicação e Linguagem**

**Orientador: Doutor Adriano Duarte Rodrigues**

**Co-orientadora: Doutora Chrysi Rapanta**

**Lisboa, setembro de 2020.**


Esta tese de doutoramento foi elaborada conforme o requerido pelo Artigo 9.º do Regulamento do Ciclo de Estudos de Doutoramento da FCSH-UNL para dar cumprimento aos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Ciência da Comunicação, Área de Especialidade em Comunicação e Linguagem, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Adriano Duarte Rodrigues da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e coorientação da Doutora Chrysi Rapanta do IFILNOVA, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Apoio financeiro do IFILNOVA, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.



Declaro que esta tese é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

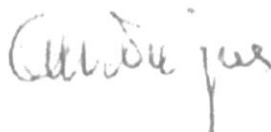
O(A) candidato(a),

  Assinado por: Adriana Padilha  
da Rosa Ramos  
Identificação: 8132608512  
Data: 2020-09-21 às 10:52:00

Lisboa, 25 de Setembro de 2020.

Declaro que esta tese se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

O(A) orientador(a),

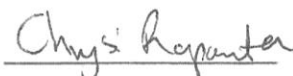


Adriano Duarte Rodrigues

Lisboa, 25 de Setembro de 2020.

Declaro que esta tese se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

O(A) coorientador(a),



Lisboa, 25 de setembro de 2020.

## AGRADECIMENTOS

Eu quero começar a agradecer ao orientador desta tese, Professor Doutor Adriano Duarte Rodrigues que com sua dedicação, incentivo, responsabilidade e muito aguçada visão científica esteve pronto a me atender para sanar as mais mínimas dúvidas em todas as fases desta produção académica. O seu apoio foi elementar para o sucesso deste trabalho.

À Doutora Chrysi Rapanta que com grande profissionalismo e amizade, fez todas as correções de todos os textos gerados, desde o projeto até a conclusão da tese, sem falar da disponibilidade total no trabalho de campo, dando suporte logístico e aportando todo o conhecimento dos dispositivos para a gravação. Além de disponibilizar recursos físicos no Laboratório ArgLab do IFILNOVA para a realização de reuniões e trabalho em gabinete.

Ao Professor Doutor Fabrizio Macagno que sempre esteve presente aportando ideias, incentivando e direcionando os rumos que deveriam seguir a tese.

Também ao suporte do Doutor Paulo Cortes Gago pelos conselhos para o direcionamento dos objetivos propostos, além das correções dos métodos aplicados neste estudo.

Aos professores e diretores dos agrupamentos de escolas da Castanheira do Ribatejo e de Azambuja, em especial à Sr.<sup>a</sup> Diretora Helena Pereira da escola São Sebastião por todo apoio no início da tese. Endereço também os meus agradecimentos a todos os intervenientes que participaram nesta investigação, que não nomeio, para a salvaguarda do anonimato.

À Professora Christina Pereira que com muita responsabilidade e capacidade, fez as orientações na língua inglesa, desde o início da tese esteve sempre ao meu lado, ministrando aulas direcionadas ao campo de estudos e partilhando dúvidas sobre a aquisição da língua adicional, por testemunho próprio de uma sul-africana a viver em Portugal.

Ao amigo Paulo Silva que deu a indispensável contribuição nas ilustrações.

Ao Doutor Marco António Guimarães, pela amizade e compreensão ao longo destes cinco anos, em todos os bons momentos, mas também nos difíceis, e por muitas vezes me fazer rir quando os olhos queriam chorar...

Um agradecimento especial aos professores: Doutora Helena Belchior Rocha e Doutor João Aragão Pina. O encontro com estas duas pessoas foi um marco na minha vida profissional em Portugal.

Aos meus filhos e ao meu marido, meus amores,  
porque “*todo o trabalho é vazio a não ser que haja amor*” (Khalil Gibran 1883-1931).

# **A Comunicação da Criança com Português como Língua Adicional (PLA) no 1º Ciclo de escolaridade**

**Adriana Padilha da Rosa Ramos**

## **RESUMO**

Esta investigação consiste no estudo das atividades comunicativas das crianças com Português como Língua Adicional (PLA), matriculadas no 1º Ciclo de escolaridade pública portuguesa, em Castanheira do Ribatejo e em Azambuja, no distrito de Lisboa; identificando os fenómenos ocorridos nestas atividades, com enfoque específico nas interações. A escola é considerada nesta investigação como sendo um dos espaços para a aprendizagem da sistematização da língua (Ferreiro & Teberosky 1986). Neste estudo são investigados os comportamentos das crianças de modo a descobrir os fenómenos comunicacionais relevantes nas atividades que realizam em conjunto, permitindo compreender quais são os dispositivos conversacionais que utilizam. O objetivo é observar a atividade comunicativa da criança com PLA no ambiente escolar. Mais precisamente: 1) observar os fenómenos ocorridos na comunicação das crianças com PLA que se inserem no 1º Ciclo de escolaridade pública portuguesa; 2) identificar os dispositivos de comunicação que estas crianças mobilizam nas diferentes situações interacionais em que se envolvem no quotidiano. Estas situações podem ser as interações com os colegas no recreio, conversas espontâneas, interações em sala de aula com o/a professor/a ou ainda, atividades argumentativas orientadas pela(o) professor(a) da turma para identificar os dispositivos da linguagem infantil e estimular o pensamento da criança na defesa de ideias para a aquisição de capacidades que incidem diretamente no seu desempenho escolar (Leitão 2000); 3) analisar alguns dos processos de interiorização do Português, enquanto Língua Adicional, pelas crianças com outras línguas maternas inseridas nas referidas escolas, bem como, os dispositivos que utilizam para a comunicação. Para o efeito, utiliza-se a abordagem etnometodológica de Garfinkel (1967). Sublinha-se o trabalho de interpretação para reconhecer que cada regra se adapta a uma situação particular.

**Palavras-chave:** Comunicação; Criança; Escola; Português Língua Adicional (PLA).



# **The Communication of Children with Portuguese as an Additional Language (PLA) in the Primary School**

**Adriana Padilha da Rosa Ramos**

## **ABSTRACT**

This research consists of studying the communicative activities of children with Portuguese as an Additional Language (PLA), enrolled in the First Cycle (the Primary School), of portuguese public school in Castanheira do Ribatejo and Azambuja, in the district of Lisbon; identifying the phenomena that occur in these activities, with a specific focus on interactions. The school is considered in this study as one of the spaces for learning the systematization of the language (Ferreiro & Teberosky 1986). In this study, the children's behaviors are, analyzed to discover the relevant communicational phenomena in the activities they perform together, allowing to understand the conversational devices they use. The objective is to observe the communicative activity of children with PLA in the school environment. More precisely: 1) to observe the phenomena that occur during communication of children with PLA in the First Cycle (the Primary School) of portuguese public school; 2) to identify the communication devices that these children mobilize in the different interactional situations in which they are involved in their daily lives. These situations can be interactions with colleagues at free time, spontaneous conversations, interactions in the classroom with the teacher or even, argumentative activities guided by the teacher in order to identify the children's language devices and stimulate their thinking towards defending ideas for the acquisition of skills that directly affect their school performance (Leitão 2000); 3) analyze some of the internalization processes of Portuguese, as an Additional Language, by children with other mother tongues inserted in the schools, as well as the devices they use for communication. For this purpose, Garfinkel's (1967) ethnomethodological approach is used. The work of interpretation is underlined to recognize that each rule adapts to a particular situation.

**Keywords:** Children; Communication; Portuguese as an Additional Language (PLA); Primary School.

## ÍNDICE

Lista de Abreviaturas.....	12
Índice de Figuras.....	13
Índice de Quadros.....	14
Introdução .....	15
<b>Capítulo 1 - A Abertura do Terreno .....</b>	<b>30</b>
1.1. Introdução.....	30
1.2. A situação de abertura do terreno.....	30
1.3. A Escola do agrupamento escolar da Castanheira do Ribatejo (ECR).....	32
1.4. A Escola do Agrupamento escolar de Azambuja (EAA).....	36
1.5. Conclusão.....	39
<b>Capítulo 2 - A Etnometodologia como o caminho teórico-metodológico para</b>	
<b>    a Investigação .....</b>	<b>41</b>
2.1. Introdução.....	41
2.2. O Corpus da Investigação.....	43
2.3. Sobre a história das crianças com PLA.....	45
2.4. Sobre a recolha dos dados .....	48
2.5. Sobre a atitude etnometodológica adotada .....	49
2.6. Conclusão.....	51
<b>Capítulo 3 - Os dispositivos de categorização no ambiente escolar do aluno com</b>	
<b>    PLA.....</b>	<b>54</b>
3.1. Introdução.....	54
3.2. A categorização social na fala em interação.....	54
3.3. O 1º dia de observação no terreno: a noção de categoria de pertença.....	56
3.4. O evento categorizado como aula na escola dos alunos com PLA.....	65
3.5. A categorização social na fala em interação: as recorrências na EAA .....	67
3.6. As categorias: aluno/aluna e menino/menina, com PLA, no recreio.....	71
3.7. As interpretações das categorizações evocadas no ambiente escolar pelos	
alunos com PLA.....	75
3.8. Conclusão.....	82

<b>Capítulo 4 - A organização das sequências nas conversas face a face dos</b>	
<b>alunos com PLA.....</b>	<b>85</b>
4.1. Introdução.....	85
4.2. A troca de turnos entre os alunos com PLA.....	86
4.3. Os recursos utilizados nas intervenções dos alunos com PLA.....	97
4.4. Conclusão.....	108
<b>Capítulo 5 - Como os alunos com PLA se servem da fala para construir um conjunto</b>	
<b>de ações coordenadas e inteligíveis.....</b>	<b>110</b>
5.1. Introdução.....	110
5.2. Limitações do uso da língua adicional dos alunos com PLA.....	110
5.3. O aluno com PLA e os dispositivos utilizados na atividade de	
representação.....	126
5.4. Conclusão.....	133
<b>Capítulo 6 - O fenómeno do riso observado na interação dos alunos com PLA.....</b>	<b>136</b>
6.1. Introdução.....	136
6.2. O fenómeno do riso.....	137
6.3. O riso na combinação dos fenómenos observados .....	138
6.4. Conclusão.....	145
<b>Capítulo 7 - A expressividade dos alunos com PLA e os dispositivos utilizados em</b>	
<b>aula.....</b>	<b>147</b>
7.1. Introdução.....	147
7.2. As palavras na expressividade da criança com PLA.....	151
7.3. Atividades discursivas/argumentativas em classes de alunos com PLA..	155
7.4. Os dispositivos usados por alunos com PLA em aula .....	174
7.5. Conclusão.....	179
<b>Capítulo 8 - A discussão.....</b>	<b>182</b>
8.1. Introdução.....	182
8.2. A etnometodologia numa perspetiva pragmática da linguagem.....	183
8.3. Capacidade comunicativa interacional .....	187
8.4. Conclusão.....	194
<b>Considerações finais .....</b>	<b>195</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>200</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>208</b>

Anexo 1. As Transcrições completas das observações.....	209
1. A. (ECR).....	210
1. B. (EAA).....	331
Anexo 2.....	360
2.A. Carta aos Diretores dos agrupamentos escolares de Lisboa.....	359
2.B. Autorização aos encarregados de educação.....	361
Anexo 3. Documento da Comissão Nacional de Proteção de Dados.....	362
Anexo 4. Convenções de transcrição.....	365
Anexo 5. Modelo de Carta para autorização de vista em Documentos Escolares.....	367
<b>Apêndices .....</b>	<b>368</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

DEB – Departamento do Ensino Básico

ECR – Escola da Castanheira do Ribatejo

EAL – English as an Additional Language

EB – Ensino Básico

EAA – Escola do Agrupamento da Azambuja

EFL – English as a Foreign Language

ESL – English as a Second Language

INV – Investigadora

LE – Língua Estrangeira

LM /L1 – Língua Materna

LNLM /L2 – Língua Não Materna

LP – Língua Portuguesa

PLA – Português como Língua Adicional

ME – Ministério da Educação

P1 – Professor Titular da Turma da ECR

P2 – Professora Titular da Turma da EAA

PCT – Projeto Curricular de Turma

PE – Professor Especialista

PT – Professor Titular /Professor Generalista

TPC – Trabalho Para Casa

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNL – Universidade Nova de Lisboa

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>A disposição da sala de aula da ECR com a localização da INV</i>	34
Figura 2. <i>A disposição da sala de aula da EAA com a localização da INV</i>	38
Figura 3. <i>A sala de aulas dos alunos com PLA-ECR</i>	58
Figura 4. <i>A aluna com PLA e as regras de correção na sala de aula (ECR)</i>	66
Figura 5. <i>A movimentação dos alunos com PLA pela sala de aula (EAA)</i>	68
Figura 6. <i>O momento de atividade interacional das alunas com PLA no recreio (ECR)</i>	71
Figura 7. <i>O momento de atividade interacional dos alunos com PLA no recreio (ECR)</i>	72
Figura 8. <i>As atividades motoras das alunas com PLA no recreio (ECR)</i>	72
Figura 9. <i>Os jogos dos alunos com PLA no recreio (ECR)</i>	74
Figura 10. <i>As personagens do manual de matemática (ECR)</i>	78
Figura 11. <i>O Puzzle do Adam - (10.11.17)</i>	115
Figura 12. <i>O jogo “Quatro em linhas” - (10.11.17)</i>	139

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b> Nacionalidades e pseudônimos dos participantes	45
<b>Quadro 2.</b> A interpretação do esquema de argumento de Toulmin (TAP)	156

## INTRODUÇÃO

Esta investigação enquadra-se nos domínios das Ciências da Comunicação e Linguagem e das Ciências da Educação. Tem por objetivo observar a atividade comunicativa da criança que tem o Português como Língua Adicional (PLA), no ambiente escolar, categorizado como aluno(a) com PLA, em Portugal.

A comunicação é uma atividade dos humanos, desde os primeiros meses de vida (Piaget 1978; Vygotsky 1980; Bakhtin 2002; Bouchard 1996; Rodrigues 2011). A palavra “comunicação” deriva do latim *communicare*, que significa “tornar comum”. A comunicação designava originariamente a participação em simultâneo de duas ou mais pessoas (*cum*) numa determinada função ou tarefa (*munus*), de onde vem a ideia de cooperação (Rodrigues 2011). Desde a Roma antiga, esta atividade já designava atos diretamente ligados ao exercício da democracia, direito ou dever do cidadão de participar da vida coletiva. O sentido desta palavra, no século XVIII, assume o significado tal como é conhecido atualmente, o da comunicação como uma atividade interacional (Rodrigues 2015) e é precisamente nesta interação que se identificam os dispositivos de comunicação (regras e mecanismos) que as pessoas mobilizam, nas diferentes situações em que se envolvem no quotidiano.

A comunicação verbal é uma das atividades principais do ser humano; por esta razão, o ato de comunicar é uma atividade importante na e para a vida em sociedade (Jackson et al. 1966). É uma atividade em que qualquer pessoa pode estar inserida, materializada entre outras coisas, por palavras, gestos e mímicas. Este processo envolve uma infinidade de modalidades de interação como, por exemplo, as que ocorrem na conversa face a face (Rodrigues 2005). Esta mesma atividade é particularmente importante na infância porque através dela a criança aprende a interagir com o seu ambiente social (Oliveira 1993).

O papel do adulto durante a atividade comunicativa da criança é relevante, devido à sua contribuição no “processo de desenvolvimento da consciência da função simbólica na comunicação por parte da criança” e no “uso da comunicação verbal nas mais diversas situações sociais e para funções variadas” (Sim-Sim et al. 2008: 33). Ao conversar com a criança, o adulto pode desempenhar um papel de ensinar, interpelando-a, clarificando as suas produções, expandindo os enunciados que a criança produz e provendo modelos para que ela os experiencie. Na vida da criança, comunicação, conhecimento e língua podem



ser considerados como sendo três pontos basilares de desenvolvimento simultâneo, com um viés social, fundamentado na interação (Byram 2008). É possível sustentar a hipótese de que a criança adquire a língua ao mesmo tempo que adquire a competência<sup>1</sup> comunicativa, através das suas interações com outros falantes que a escutam e que vão ao encontro do que ela quer dizer; a criança aprende por imersão (Byram 1997). A competência comunicativa remete à ideia de que a criança vivencia situações que lhe são familiares e não familiares, na abordagem do “aprender usando” (Macintyre et al. 1998). A criança reproduz comportamentos (Oliveira 1993), sendo o ato comunicativo entendido como o estabelecimento e a manutenção de um relacionamento com o seu interlocutor (Rodrigues 2005).

A língua que a criança aprende primeiro é a Língua Materna (LM) ou Língua Nativa (LN), pois corresponde ao grupo étnico-linguístico dos seus pais (Saunders 1988). A expressão “Língua Materna” (LM) provém do facto de serem as mães que habitualmente, ou tradicionalmente, ensinam a língua aos filhos (Saunders 1988). Ao considerar a hipótese de que a aquisição da LM ocorre em fases, Lev Semenovitch Vygotsky sublinhou que há uma fase na aquisição da língua em que a criança começa a descobrir as regras da LM e a aplicá-las por analogia com as formas já conhecidas. Ao ser estimulada, descobre as regras da língua e as suas exceções e aprende a aplicá-las de forma adequada à atividade comunicacional (Vygotsky 1934)<sup>2</sup>.

A LM, como já foi referido, é considerada a primeira forma de socialização da criança e é utilizada pelos adultos significativos ou de referência em sua vida, através de instruções verbais durante atividades diárias, assim como, através de histórias ou contos que expressam sobretudo valores da cultura ou do meio social da família (Vygotsky 1980). Através de gestos ou da fala, a criança começa por demonstrar que entende o que lhe é dito e que sabe fazer uso da sua LM. Em menos de três anos de vida conhece as palavras e suas posições numa frase; percebe as relações de concordância (de género, entre artigos e nomes) e é capaz de combinar duas palavras produzindo frases simples

---

<sup>1</sup> Do latim *competere*, significa uma aptidão para; competência e capacidade são dois conceitos que estão relacionados. A capacidade é conseguir pôr em prática os conceitos mentais que foram adquiridos, enquanto a competência é mais ampla e consiste na junção e coordenação de conhecimentos, atitudes e capacidades. Retirado de: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/compet%C3%A2ncia>.

<sup>2</sup> “That is why certain thoughts cannot be communicated to children even if they are familiar with the necessary words. The adequately generalized concept that alone ensures full understanding may still be lacking. [...] It is said that children often have difficulty in learning a new word not because of its sound, but because of the concept to which the word refers: there is almost always a word available when the concept has matured” (Vygotsky 1934:8).

(Gervain & Mehler 2010; Ferreiro & Teberosky 1986). Em pouco tempo, na interação com o adulto, a criança pode ser capaz de conhecer a língua que está a ser adquirida. A evolução perceptiva da criança, a sua inserção num ambiente linguístico e a interação social têm um importante papel neste processo. É precisamente em situações de socialização, e à semelhança da aquisição de formas de comunicação em outras espécies, que a aquisição inicial da língua é promovida (Gervain & Mehler 2010; Correia et al. 2008). À medida que cresce, que se desenvolve, a criança tem acesso aos conhecimentos culturais e alcança níveis linguísticos mais elaborados porque o seu campo de socialização se estende (Ariès 1979)<sup>3</sup>.

A LM pode, no entanto, passar a ser somente uma língua oral para a criança, se for considerada a hipótese de que poderá ser sobretudo ao ingressar na escola que venha a obter as competências para falar, ouvir, ler e escrever em outra língua que não seja a materna (Conselho da Europa 2001). Os estudos para referir a língua portuguesa falada por indivíduos que não têm o português como LM (Bizarro et al. 2013) em Portugal, tendem a usar a expressão PLNM para mencionar a aquisição linguística das crianças estrangeiras que se inserem na escola portuguesa (ILTEC 2012). Esta expressão é limitada por refletir os currículos existentes no 1º Ciclo de escolaridade ao enfatizarem esta aquisição apoiada nas regras gramaticais da língua (uma das competências do uso da língua formal), deixando fora as situações comunicativas onde a aquisição da língua é espontânea, quando a criança se expressa de maneira mais livre e informal (Balboni 2014). Ao contrário, no mundo anglo-saxónico, usa-se a expressão EAL (do inglês *English as an Additional Language*, ver Creese 2005; Andrews 2009), com o foco na “língua adicional” que difere de “língua não materna”, por tratar a língua como um dos recursos necessários para as díspares situações interacionais em que a criança se envolve no quotidiano (Murphy & Kyriacou 2016). Nesta tese usa-se a expressão “Português

---

<sup>3</sup> Conhecido sobretudo por seu livro *L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime* (1960), traduzido para o português como “A História Social da Criança e da Família”(1979). O livro ocupa lugar de destaque na história da infância, uma vez que foi essencialmente a primeira obra a tratar do assunto de forma específica. Philippe Ariès é uma referência primária no tema da criança e sua aprendizagem. É famosa sua afirmação de que “na sociedade medieval, a ideia de infância não existia.” A tese central é a de que as atitudes em relação às crianças progrediram e evoluíram no tempo juntamente com as mudanças econômicas e os avanços sociais, até que a infância, enquanto conceito e elemento constitutivo da família, se consolidou no XVII. Pensava-se que as crianças eram frágeis demais para serem levadas em conta e que elas poderiam desaparecer a qualquer momento. No entanto, as crianças eram consideradas adultos assim que pudessem viver sem a ajuda de suas mães ou outro adulto. Fundamentalmente, a obra demonstra que o surgimento de um discurso sobre a infância está vinculado à emergência da percepção da especificidade da ideia de criança na modernidade. No meio académico, a contribuição de Ariès é significativa no entendimento da infância como uma construção social.

Língua Adicional” (PLA), tal como a inglesa, ou seja, quando a língua portuguesa é aprendida por imersão sociocultural da criança (Murphy & Kyriacou 2016; Baker 2011). A opção pelo uso da expressão PLA em vez do mais comum PLNM, tem o intuito de prestar atenção aos fenómenos interacionais comunicativos, formais e informais, onde a criança que fala outras línguas diferentes da portuguesa, em casa, encontra maneiras para comunicar e se expressar em língua portuguesa, na escola.

Em Portugal, a expressão PLNM, anteriormente referida, está contemplada no Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro. Este documento atribui a responsabilidade às escolas na promoção de atividades curriculares específicas para a aprendizagem em língua portuguesa, dos alunos em questão. Considera-se a hipótese de que a instituição escolar necessita de estratégias diferenciadas para atender aos alunos, já que todos não detêm os mesmos conhecimentos, nem aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo (Conselho da Europa 2001). Ao admitir a heterogeneidade como uma característica da criança com PLA, imprime-se uma atenção quanto ao uso desta expressão. Portanto, ao utilizar expressão Português Língua Adicional (PLA) em detrimento do Português com Língua Não Materna (PLNM) usada em Portugal, considera-se que a língua portuguesa vem a ser um elemento que adiciona competências na vida do aluno, com PLA, no 1º Ciclo, uma vez que os pressupostos conversacionais são aprendidos na vida. Por conseguinte, entende-se que a escola tem a responsabilidade de aprofundar o conhecimento a partir das relações da vida no quotidiano.

Para interagir e comunicar a criança, entendida como aprendiz de uma língua, precisa de desenvolver algumas capacidades associadas às dimensões cognitivas, afetivas e comportamentais (Byram 1997). A competência desenvolvida no aprendiz da língua adicional é a competência comunicativa que abriga o encontro entre culturas a partir da perspetiva educacional, com a facilitação de um adulto professor. É sob essa perspetiva que se pode observar o uso funcional desta língua, os dispositivos de comunicação e os fenómenos ocorridos na comunicação do aluno com uma língua adicional, em interação (Conselho da Europa 2001)<sup>4</sup>. É também sob essa perspetiva que se pode observar as capacidades da criança ao gerenciar o encontro com pessoas de outras culturas, incluindo aquela correspondente aos falantes nativos da língua, portanto, a necessidade de

---

<sup>4</sup> O aprendiz da língua torna-se plurilingue e desenvolve a interculturalidade. As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra língua e contribuem para uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais. Permitem, ao indivíduo, o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais (Conselho da Europa 2001:73).

compartilhar significados, valores e práticas incorporados na língua da comunidade dos seus falantes (Byram 2008:177)<sup>5</sup>. O ponto da partida para esta tese é a observação dessas materializações verbais da criança com PLA, tendo em consideração as manifestações provocadas nos seus interlocutores durante a realização de conversas face a face. A literatura científica tem sublinhado a utilidade de captar fragmentos da experiência linguística da criança no 1º Ciclo, observando, neste ambiente de aprendizagem, as manifestações verbais espontâneas e os conhecimentos prévios que a criança possui sobre o funcionamento da língua (Ferreiro & Teberosky 1986; Cagliari 1989/2016; Sim-Sim 2008; Oliveira 1993; CNQ 2003; Balboni 2014).

O uso da expressão “competência comunicativa” reflete a ênfase tanto na aprendizagem da língua como na aprendizagem da cultura, pelo engajamento da criança nos processos de interação social, interação que exige o uso de dispositivos da linguagem, competência que pode ser desenvolvida por meio do aprendizado do PLA em ambiente social e cultural (Byram 1997:35)<sup>6</sup>. A função de estimulador das competências, ao ser desempenhada por um professor, pode ser significativa no processo de desenvolvimento do aprendiz e falante (Macintyre et al. 1998) quando a criança com PLA poderá estar a comunicar de maneira eficaz mesmo sem ainda fazer o perfeito uso da língua portuguesa. A escola, em Portugal, ensina as regras gramaticais da língua portuguesa e, portanto, tem como responsabilidade formalizar essas relações informais do uso da língua; aliando conhecimentos culturais e linguísticos da criança com PLA que esteja a viver no país. O Ministério da Educação (2005) refere a importância da integração social, mas os programas de ensino do 1º Ciclo não incluem a imersão das crianças em atividades comunicativas e estas podem ser importantes para a integração social dessas crianças<sup>7</sup>. Ao designar a aprendizagem do PLA, esta expressão passa a ser compatível com a definição da situação de aprendizagem da língua por imersão, com a estimulação da comunicação em ambiente escolar (Mateus 2011). O retrato dessa realidade nos média,

---

<sup>5</sup> The use of the language and the fluently and culturally-loaded native-speaker, in the interaction with other language learners have the ability for to interpret and accept different perspective of the world, and to mediate between the differences among different languages and cultures (Byram 2008:177).

<sup>6</sup> First savoir, savoirs with a plural ‘s’, form the knowledge dimension. It includes, knowledge about social groups and their cultures in one’s own country, and similar knowledge of the interlocutor’s country on the one hand, and similar knowledge of the processes and interaction at individual and societal levels, on the other hand (Byram 1997:35).

<sup>7</sup> As autoridades públicas competentes e os estabelecimentos de ensino devem servir-se, tanto quanto possível, de definições das competências essenciais para a comunicação (...), com vista a conceberem e aplicarem os programas e os currículos a todos os níveis do sistema de ensino, (...) Todos os alunos devem ter a possibilidade de melhorar as suas competências plurilingues (Conselho da Europa 2001:55).

como por exemplo, no Jornal “O Público”, dá indícios das evidências empíricas do uso de “outros idiomas no ambiente escolar”, mas o status que lhes é concedido, ainda é uma incógnita, porque eles não são incorporados à prática em toda a escola. Considera-se a escola como “um espaço privilegiado para o desenvolvimento da integração social da criança” (Ministério da Educação 2005:3), como refere o exemplo a seguir, evidenciando a ideia das relações e do uso do PLA, numa adaptação da reportagem feita pela jornalista Isabel Lucas<sup>8</sup>, sobre a situação da criança que não tem o português como língua materna e está a estudar em Portugal:

Melissa, Tiago e Angelina, três. São chineses e estão em Portugal desde janeiro. Todos estão a frequentar a Escola Sagrado Coração de Maria, onde aprendem as primeiras palavras em português. Angelina está impaciente. Canta em mandarim e dança ao ritmo da sua melodia enquanto a terapeuta da fala do colégio, Filipa Ferreira da Costa, mostra imagens às três crianças, pedindo a cada uma que repita com ela a palavra correspondente. Angelina desperta do seu alheamento quando vê a imagem de um boné. “Boooooonééé”, vai repetindo em sotaque nasalado (...). Esquece por momento o mandarim com que continua a desafiar o primo Tiago”; arrasta o ‘s’ de sopa e fecha as vogais de “casaco” que sai num português quase imperceptível. Melissa já é capaz de construir frases simples, pondo o verbo no tempo certo e Tiago pede a atenção de Angelina. Diz “o menino bebe leite”, imitando a terapeuta e baralha o cartão com as imagens de palavras novas na mesa. Em três meses de escola já são capazes de comunicar em português usando palavras e gestos, “um feito”, considera Catarina André, directora pedagógica do CSCM, tão surpreendida quanto expectante em relação aos resultados de um trabalho que começou agora e só terá efeitos visíveis a médio e longo prazo, à medida que os alunos forem avançando na escolaridade. “O objectivo ambicioso é que além de falarem e escreverem sejam capazes de compreender matérias e testes.” Perfeito, no entanto, seria eles tornarem-se bilingues, isto é, fluentes na língua de origem e, neste caso, no português, sem sentirem o esforço da tradução mental. Melissa, Tiago e Angelina começam agora literalmente do zero nesse percurso. “Onde está o menino a vestir o casaco?”, pergunta Filipa a Angelina. Ela aponta, acerta na imagem do cartão, entra em festa. Em mandarim, mais uma vez. “O mandarim é muito mais acentuado em termos nasais, ou de ressonância”, explica a terapeuta, referindo, no entanto, que mais difícil do que isso é a impossibilidade de comunicar com os pais destes meninos, que só falam mandarim. Quero recomendar trabalhos de casa, exercícios, e os pais não me entendem, é impossível. O mandarim é a língua materna, ponto. E se houver um irmão mais velho, então serve de intérprete” (Lucas 2015).

Repara-se que as necessidades comunicativas de uma criança com PLA vão além do que está prescrito no currículo escolar português como capacidade linguística. O excerto acima referido deixa explícito que as crianças que aprendem o português como língua não materna, geralmente são as dos primeiros anos de escolaridade (Barbosa & Flores 2011). As evidências apontam para o facto de que as capacidades, o conhecimento

---

<sup>8</sup> Isabel Lucas tem formação em Ciências da Comunicação pela Universidade Nova de Lisboa. Jornalista e crítica literária, escreve regularmente para o *Jornal O Público* e colabora com várias publicações, sobretudo na área da cultura. Ao longo dos últimos cinco anos, tem vivido entre Lisboa e Nova Iorque. É autora do livro *Conversas com Vicente Jorge Silva (Temas e Debates, 2013)*, a partir da sua literatura, vertido em reportagens publicadas ao longo de um ano no *Jornal O Público*.

e a compreensão das crianças que aprendem o PLA podem ser subestimadas (MacLean 2011:2)<sup>9</sup>. Algumas dessas crianças são recém-chegadas a Portugal e, tal como no caso da Inglaterra ao referir os alunos com EAL, podem ficar vulneráveis aos maus resultados; pode ser mais difícil alcançar os mesmos resultados de seus pares monolíngues, caso a escola ignore as relações da vida da criança no quotidiano. Estas dificuldades decorrentes dos movimentos de emigração e imigração, da heterogeneidade sociocultural e diversidade linguística levaram o Ministério da Educação a criar e a divulgar o Documento Orientador do ensino do “Português Língua Não Materna no Currículo Nacional” (Ministério da Educação 2005)<sup>10</sup> que delibera as linhas orientadoras para a integração desses alunos no sistema de ensino português; apoiando-se no argumento de que a exposição às duas línguas da criança falante é um fator decisivo para o seu desenvolvimento. No entanto, nas suas vinte e cinco páginas, este documento aborda de forma generalizada a orientação em relação às atividades docentes e, sobretudo, não reflete a perspetiva do aluno com PLA no ambiente escolar português.

Os professores titulares de classe podem tornar-se cientes da presença e do poder das línguas maternas das crianças na aprendizagem (ILTEC 2012) se forem observados os fenómenos e identificados os dispositivos que os alunos utilizam no seu quotidiano. São necessárias estruturas de avaliação<sup>11</sup> para o desenvolvimento e realizações do PLA que distingam com clareza avaliação sumativa e formativa, que apresentem maior sensibilidade ao ambiente educacional (Sim-Sim 2008) da criança com PLA, que tenham

---

<sup>9</sup> The skills, knowledge and understanding of children learning English as an additional language (EAL) are often underestimated. This makes it more likely that they will be vulnerable to poor outcomes and some may find it more difficult to achieve the same outcome of their monolingual peers. Many children from EL backgrounds go to become the highest achieving children. The children learning EAL are usually those with the least experience of in an Early Years. Some of these children have just arrived at England. In: MacLean, K. (2011). *Supporting children learning English as an additional language*, (2ed.). Ed. Gianna Knowles: Routledge, (p. 2-3).

<sup>10</sup> ver: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/plnmdoc\\_orientador.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/plnmdoc_orientador.pdf)

<sup>11</sup> A classificação das aprendizagens a atribuir no final de cada período letivo deve refletir todo o processo de ensino e aprendizagem desde o início do ano letivo. A classificação final deve traduzir uma equilibrada ponderação de todos os critérios previamente definidos. No processo de avaliação deve ter-se em conta: a) A avaliação formativa a realizar ao longo do ano letivo; b) A progressão global do aluno; c) As condições de realização proporcionadas pela comunidade escolar no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, de onde decorre que cada área disciplinar deve analisar e ponderar, no quadro normativo instituído, as condições de exceção. Os resultados da avaliação das aprendizagens obtidos com base em Testes Escritos são expressos quantitativamente no Ensino Básico, numa escala de 0 a 100%. Nos 2.º e 3.º anos de escolaridade, a informação resultante da avaliação sumativa, nos três períodos letivos, expressa-se de forma descritiva em todas as componentes não facultativas do currículo. Para além da informação descritiva será também atribuído uma menção qualitativa de Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente. A classificação interna final anual de cada disciplina é atribuída no final do 3.º período pelo Professor Titular em articulação com os restantes professores da turma, quando existam, no 1.º Ciclo (Despacho Normativo nº13/2014 de 15 de setembro – Artigos 7º ao 13º).

consciência do potencial dos diferentes modelos de avaliação (CNE 2014) e dos (re)encontros em sala de aula como recursos para a aprendizagem das regras e do uso do Português (Mateus 2001) como Língua Adicional. Ao direcionar as determinações legais para a realidade do 1º Ciclo de escolaridade portuguesa, o Documento Orientador para Português Língua Não Materna (PLNM) de julho de 2005<sup>12</sup> analisa a situação da língua portuguesa no âmbito da imigração e define um conjunto de regras do seu funcionamento. Prevê o diagnóstico do grau de aprendizagem e a integração dos alunos em níveis, de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR<sup>13</sup>) para o ensino das línguas. A organização curricular determina, para a área curricular não disciplinar, um tempo de aula com a duração de 90 minutos, dedicado ao Estudo Acompanhado (EA) - (CNE 2014). O Despacho Normativo de 6 de fevereiro de 2006 permite que esse tempo de 90 minutos seja utilizado para o ensino do PLNM, mas o Despacho Normativo número 11 de 22 de agosto de 2011 cria constrangimentos na implementação destas atividades, porque obriga as classes a terem um mínimo de dez alunos, embora permita a constituição de grupos com dois níveis diferentes de proficiência na língua, o que a realidade escolar não torna possível. Tais constrangimentos deram origem à formação de turmas heterogéneas, compostas por alunos imigrantes, retirados das suas classes para (re)fazerem as mesmas atividades de língua portuguesa já feitas em sala, durante o horário letivo, com outra professora e com colegas de outras turmas da escola.

---

<sup>12</sup> Enquadramento legal: • Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de setembro); • Apoio pedagógico complementar na língua portuguesa a filhos de migrantes oriundos da UE (Despacho n.º 123/ME/89, de 25 de julho); • Princípios orientadores do ensino recorrente e extra - escolar (Decreto - lei n.º 74/91, de 9 de fevereiro); • Regulamento dos cursos realizados no âmbito da educação extraescolar (Despacho n.º 37/SEEBS/93, de 15 de setembro); • Equivalências de estudos (Decreto-lei n.º 227/2005, de 28 de dezembro); • Professores tutores (Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho); • Princípios Orientadores da Organização e da Gestão Curricular do Ensino Básico (Decreto - lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, retificado pela Declaração de Retificação n.º 4-A/01, de 28 de fevereiro); • Mediador sociocultural (Lei n.º 105/2001, de 31 de agosto); • Lei Orgânica do Ministério da Educação (Decreto-lei n.º 208/2002, de 17 de outubro (Artigo 14 - 3.º g)).

Costa, A. L.; Nélia A.; Santos, A. L. & Soares, N. (2008). Efeitos de modelização no input: o caso da aquisição de conectores. Santos, A. L. & Frota, S. (eds.), *Textos Seleccionados do XXIII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, 131-142. Lisboa: APL/Colibri.

Costa, A. (2008). Aprender gramática, compreender e produzir melhor. Em: Carlos Reis (Ed.). *Atas da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*, (pp.167-182). Lisboa: DGIDC - Ministério da Educação.

<sup>13</sup> QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS (2001) – Aprendizagem, ensino, avaliação. Coleção: Perspetivas atuais da educação. Direção de José Matias Alves. Coordenação de edição: Ministério da Educação/GAERI. Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário & Nuno Verdial Soares. Revisão técnica de Margarita Correia - para a edição portuguesa. Esta tradução de *Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment* é publicada com o acordo do Conselho da Europa. DEPÓSITO LEGAL N.º 172 574/01, dezembro de 2001, 1ª Ed. Execução Gráfica: Grafiasa.

A exigência da autonomia das escolas em quase todo o processo de integração dos alunos imigrantes (elaboração e interpretação de testes diagnósticos, estruturação de planos de apoio, criação de materiais didáticos) representa uma dificuldade para a realidade escolar da criança com PLA (Barbosa & Flores 2011). Não foram encontradas evidências de orientações do Ministério da Educação para a concretização de medidas efetivas de apoio nesse sentido ou para a interação entre as escolas e o Ministério. Não se observa ser possível garantir a integração da população escolar de PLA sem o estudo da linguagem em uso; não parece ser possível assegurar que as escolas forneçam efetivo apoio aos seus alunos de PLA ou que o façam com sucesso (Mateus 2011)<sup>14</sup>. Há evidências, no entanto, de que a imigração em Portugal atinge as escolas de 1º Ciclo, como refere o Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo (2011). A ideia de que Portugal tinha-se tornado num país de imigração surgiu no início dos anos de 1990 (Esteves 1991 em Peixoto & Sabino 2011). De acordo com Peixoto & Sabino (2011), esta imigração começou por ser de cidadãos dos países de língua portuguesa, das ex-colónias de África e Brasil e tornou-se progressivamente diversificada, com outros grupos imigrantes especialmente da Europa de Leste e particularmente da Ucrânia. Entre 2000 e 2010, o número total de estrangeiros, com PLA, em Portugal atingiu o nível máximo e a Ucrânia foi um dos países que rapidamente se tornou numa das comunidades estrangeiras mais representativas (PORDATA 2017). De acordo com os dados estatísticos, apresentados no Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo, no final de 2011 a população estrangeira residente em Portugal era próxima de quinhentos mil cidadãos. Já por volta do ano de 2015, Portugal recebeu, de acordo com os dados do PORDATA (2017), cerca de trinta mil crianças de outras nacionalidades, com menos de doze anos de idade, ou seja, a quantidade de imigrantes em Portugal tornou-se notória, refletindo-se na heterogeneidade de línguas e culturas existentes nas escolas. Na mesma sala de aula, é possível identificar várias línguas maternas (LM) e não é possível esquecer de que o ensino é feito em português, uma língua que não é a materna e sim adicional para esses alunos (Fernandes 2016:2)<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> ver: Mateus, Maria Helena Mira (2011). Projeto Diversidade Linguística na Escola Portuguesa. *Revista Lusófona de Educação*, 1(18), 13-24. Retirado de: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S164572502011000200002&lng=pt&tlng=p t](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S164572502011000200002&lng=pt&tlng=p t)

<sup>15</sup>Fernandes, S. A. F. (2016). *Integração de alunos de minorias linguístico-culturais* (Tese de Doutoramento). Instituto Politécnico de Setúbal. Portugal: Setúbal.



As ideias que incidem sobre o português como língua adicional no ambiente escolar têm sido alvo de discussão e de análise nas universidades portuguesas em relação ao ensino na escola pública de Portugal.<sup>16</sup> Essas análises refletem o processo de aprendizagem e o desenvolvimento de competências para a escrita, nas escolas de 1º Ciclo e nesse sentido a literatura sobre a presença da criança que não tem o português como língua materna no 1º Ciclo da escola portuguesa é abrangente<sup>17</sup>. Um Projeto do Instituto de Inovação Educacional (IIE), no “Programa Operacional Ciência, Tecnologia e Inovação” (POCTI)<sup>18</sup>, pode ser identificado como um exemplo da sensibilização à diversidade linguística e cultural, no tocante à realidade plurilinguística em Portugal. Um exemplo particularmente interessante para a reflexão nesta tese porque avança para além das preocupações gramaticais da língua, onde a gramática está sujeita ao usuário da língua e não o contrário. Esse projeto põe em evidência o facto de existirem escolas multilíngues frequentadas por alunos provenientes da imigração. Nessas escolas, é possível que esteja integrado o ensino de línguas e culturas dos alunos imigrantes. Poderia ser constatado,

---

<sup>16</sup>Alexandre, R. (2010). *Avaliação da consciência linguística* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho. Portugal: Braga.

Barbeiro, L. F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Castelo, A. (2012). *Competência meta fonológica e sistema não consonântico em português europeu: descrição, implicação e aplicações para o ensino do português como língua materna* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa. Portugal: Lisboa.

Costa, A. L. (2010). *Estruturas contrastivas: desenvolvimento do conhecimento explícito e da competência de escrita* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa. Portugal: Lisboa.

<sup>17</sup>Costa, M. (2010). *A tarefa de reconstituição na avaliação da consciência sintática em crianças do 1.º Ciclo de escolaridade*. Lisboa: Colibri.

Duarte, I. (1998). Algumas boas razões para ensinar. Em: Actas do 2º Encontro de Professores de Português. *A língua mãe e a paixão de aprender*, (pp.110–123). Porto: Areal Editores.

Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: DGIDC - Ministério da Educação.

Freitas, M. J.; Gonçalves, A. & Duarte, I. (2010). *Avaliação da consciência linguística. Aspectos fonológicos e sintáticos do português*. Lisboa: Colibri.

Mateus, M. H. & Cardeira, E. (2007). *Norma e Variação*. Lisboa: Editorial Caminho.

<sup>18</sup> O projeto desenvolveu-se em três turmas de duas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico (2ª e 4ª classes) do Concelho de Aveiro. Socorreu-se de materiais de ensino concebidos no âmbito de outros projetos (nomeadamente o programa "Ja-Ling"), assim como levou à construção de materiais originais adaptados ao contexto educativo português, envolvendo professores em formação de formadores. Foram promovidas oito sessões de sensibilização à diversidade linguística e culturas: nas duas primeiras pretendeu-se despertar a curiosidade pelas línguas, levando-se as crianças a fazerem a sua biografia linguística; na terceira sessão foi implementado o caderno diário das línguas, onde as crianças foram registando e refletindo sobre as suas aprendizagens e colaram pequenos textos em diferentes línguas; na quarta e quinta sessões as crianças aprenderam canções infantis (Basco, Crioulo de Cabo-Verde, Inglês, Italiano, Landim e Romeno), ouviram uma frase em quinze línguas diferentes, relacionaram enunciados orais e escritos e identificaram línguas e sistemas de escrita; na sexta sessão as crianças trabalharam com a biografia de uma criança Boliviana e com planisférios, compararam línguas e países e concluíram que as fronteiras linguísticas não correspondem às políticas; nas duas últimas sessões as crianças contactaram com línguas de migração em Portugal, tais como o Crioulo, o Landim e o Romeno (LALE 2017:3-4).

nestas situações, que a inclusão no currículo escolar de áreas de desenvolvimento do bilinguismo ou plurilinguismo pode apresentar aspetos positivos na aprendizagem das línguas e de outros conteúdos curriculares, por contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e para o reforço da sua identidade cultural, sobretudo no 1º Ciclo. Evidenciam-se esforços que apontam nesse sentido, mas como já referido anteriormente, sustenta-se a hipótese de que o aluno com PLA precisa de usar a língua de acordo com os diversos aspetos que envolvem a intenção, a situação do uso, o interlocutor, ou seja, os aspetos pragmáticos<sup>19</sup> da língua que precisam ser considerados nas investigações feitas no ambiente escolar português (1º Ciclo). Assim, as crianças que dominam mais do que uma língua podem vir a ter probabilidades acrescidas de atingir um nível superior de desenvolvimento das capacidades metalinguísticas e estariam mais bem preparadas para o uso destas línguas (Gonçalves & Andrade 2007). O desenvolvimento das capacidades metalinguísticas pode se estender aos outros alunos portugueses (com PLM) como uma mais valia quanto aos aspetos relativos à interação verbal e ao papel preponderante que as práticas discursivas desempenham no processo de aprendizagem da criança. Neste sentido, considera-se que as instituições de ensino, com responsabilidades na formação de crianças, devem dedicar a especial atenção às interações verbais na infância e ao estudo desta linguagem em uso, no ambiente escolar (Cagliari 2016; Zarrinabadi et al. 2014).

A relevância deste trabalho de investigação torna-se evidente ao ter em conta que a escola como é um ambiente institucional específico, no qual a interação verbal ocupa um lugar de elevada consideração (Sim-Sim et al. 2008). A realização do estudo sobre as práticas discursivas e interacionais da criança, no âmbito do uso da língua adicional, permitirá o conhecimento das interações verbais, potenciando a reflexão sobre o modo como essas interações podem contribuir para a aprendizagem. A integração dos alunos com PLA na escola, como referido anteriormente, exige reflexão e divulgação de estudos; dos resultados de observações dos fenómenos ocorridos na comunicação das crianças que chegam ao país provenientes da imigração. Assim, as crianças com PLA ao estudarem

---

<sup>19</sup> No uso concreto da linguagem pelos falantes da língua em seus variados ambientes e situações comunicacionais. O uso do termo pragmática como ramo da linguística teve início com Charles Morris, em 1938, significando o estudo da linguagem em uso. Rudolf Carnap, que trabalhara com Morris em Chicago, definiu-a como sendo a relação entre a linguagem e seus falantes. A Pragmática extrapola a significação dada às palavras pela semântica e pela sintaxe, observando a situação extralinguística em que estão inscritas; ocupa-se da observação dos atos de fala e suas implicações culturais e sociais; o sentido de tudo está na utilidade, no efeito prático que os atos de fala podem gerar; o que importa é a comunicação e o funcionamento da linguagem entre os interactantes, concentrando-se nos processos de inferência pelos quais compreendemos o que está implícito.

ver: Rodrigues, A. D. (1995) *As Dimensões da Pragmática na Comunicação*. Rio de Janeiro: Diadorim.

em Portugal, podem obter o êxito escolar e podem enriquecer a língua portuguesa com as suas identidades culturais. É um facto que esses estudos podem ser amplamente discutidos nas universidades portuguesas, mas têm de abordar além das questões metodológica do ensino com os professores, o que dizem os alunos com PLA, analisar alguns dos processos de interiorização do Português enquanto Língua Adicional, em investigações feitas no 1º Ciclo. O ensino dirigido aos alunos com PLA no 1.º Ciclo consta em investigações que mencionam, a partir do depoimento de professores, o facto de o aluno ter contato com outras variedades linguísticas, como já referido. Mas, no âmbito do ensino em Língua Portuguesa aos alunos de 1º Ciclo, são relevantes as circunstâncias e as características dos alunos no contacto que têm ou tiveram com o idioma português. Porque o ensino em língua portuguesa a um aluno com PLA, apresenta-se nestes estudos como “um desafio para os professores, que têm de ter em consideração todos os elementos e peculiaridades do aluno em causa” (Duarte 2010:147).

O paradigma predominante, na escola pública portuguesa de 1º Ciclo é o de um “ensino para a avaliação”, que limita o tempo da aula à transmissão de conteúdos sobre os quais a criança será mais tarde avaliada (CNE 2014). Contudo, as “turmas são heterogêneas e exigem, por isso, competências diferenciadas dos professores” para promoverem o desenvolvimento da competência linguística da criança que não tem PLM (CNE 2014). O Ministério da Educação (2005), ao considerar a multiculturalidade no ambiente escolar, comprova que este ambiente é multilinguístico, mas não há evidências, salvo as exceções anteriormente mencionadas, da preparação do sistema educativo às necessidades comunicativas destas crianças. Ao considerar a competência linguística da criança, esta tese identifica uma lacuna nas investigações existentes: a falta de estudos que considerem os comportamentos interacionais das crianças com PLA no 1º Ciclo da Escola Portuguesa e os dispositivos de comunicação que mobilizam nas diferentes situações em que se envolvem no quotidiano. Nos capítulos finais da tese explicita-se a natureza desta lacuna.

Com este objetivo foi realizado um trabalho de campo com vista à observação, recolha, registo, transcrição e estudo de interações espontâneas destas crianças. Num momento inicial, procedeu-se à abertura de terreno. Neste processo, obteve-se a possibilidade de observação, gravação dos áudios e alguns vídeos, numa primeira escola da região de Lisboa. No primeiro momento, foram identificados os fenómenos que as crianças consideram relevantes para as atividades que pretendem realizar em conjunto. Posteriormente, no segundo momento, foram comparados com os fenómenos observados

noutra escola do mesmo nível etário e da mesma natureza, de modo a poder identificar tanto as regularidades como as variações.

Esta investigação identifica também a construção dos enunciados das crianças e explica porque estes são mais elaborados quando há estimulação por parte do professor, em momentos de discussão onde se explicita o conhecimento prévio dos alunos a fim de (co)elaborar conhecimento novo; implicando as competências do (a) professor(a) numa das vertentes do seu papel: como o facilitador da argumentação (Rapanta 2016). É de natureza etnometodológica<sup>20</sup> e para a recolha dos dados foi utilizado um gravador de áudio e quando pertinente (e devidamente autorizada) a captação de imagens, seguindo neste ponto a abordagem de Goodwin et al. (2012).

O estudo foi dividido em cinco fases. A primeira fase constituiu a abertura de terreno, em duas escolas públicas de 1º Ciclo com crianças que não tenham o PLM matriculadas na 3ª classe. A segunda fase consistiu a observação e a gravação das conversas em áudio, onde foram identificados fenómenos interacionais em sala de aula e no recreio. A terceira fase constituiu o registo dos materiais recolhidos e organizados em arquivos. Nesta fase ocorreu também a transcrição do áudio das conversas gravadas e dos vídeos recolhidos, seguindo a abordagem da análise da conversa de Watson & Gastaldo (2015) e a utilização das convenções de transcrição GIID-CLUNL (adap.: Jefferson 2004). A quarta fase consistiu na descrição e estudo das interações registadas. A última e quinta fase foi dedicada a comparar observações e a reconhecer possíveis práticas pedagógicas que visem promover a competência comunicativa dos alunos que têm o Português como Língua Adicional (PLA). A divulgação dos resultados ocorreu nesta última fase, em forma de artigo científico.

### **A estrutura da tese**

Esta tese está organizada em oito capítulos.

O primeiro capítulo descreve a abertura de terreno para uma investigação no ambiente escolar, em Lisboa, Portugal.

---

<sup>20</sup> A Etnometodologia é uma abordagem das Ciências Sociais, criada por Harold Garfinkel, na década de 1960. Seu principal objeto de interesse são os métodos usados pelas pessoas comuns da sociedade para dar sentido às coisas do mundo. “O termo Etnometodologia foi criado por Garfinkel e apresentado em seu livro fundacional *Studies in Ethnomethodology* (1967), referindo-se ao estudo (logos) dos métodos usados pelas pessoas/grupos (ethnos) em suas vidas cotidianas, entendidos como processos de produção de sentido. Assim, temos etno+método+logia” (Watson & Gastaldo 2015:13).

O segundo capítulo apresenta a etnometodologia como uma postura adotada para a análise dos dados e para a observação do terreno, explicitando-se as premissas básicas da atitude etnometodológica na observação da criança com PLA em ambiente escolar. Relata-se, brevemente, as histórias dos alunos com PLA que envolvem famílias mistas, famílias que cortaram a relação com a língua nativa e outras que mantêm a relação permanente com as suas línguas maternas. Ao final do capítulo, faz-se uma síntese da atitude etnometodológica, de modo a que o leitor possa compreender a opção feita nesta investigação.

O terceiro capítulo apresenta os dispositivos de categorizações, na abordagem de Harvey Sacks<sup>21</sup>; a construção das identidades dos participantes da instituição escolar. Neste capítulo, apresentam-se as interpretações das categorizações evocadas, no ambiente escolar, pelos alunos que têm o Português como Língua Adicional (PLA).

O quarto capítulo apresenta a construção e a organização da alternância de turnos e a organização das sequências nas conversas face a face dos alunos com PLA. Finaliza-se este capítulo com a reflexão sobre a análise conversacional em etnometodologia, demonstrando com excertos de transcrições das gravações feitas, a relevância das interações observadas no ambiente escolar dos alunos com PLA.

O quinto capítulo contém alguns excertos de transcrições das conversas face a face que evidenciam a maneira como os alunos com PLA se servem da elocução ou da fala para construir um conjunto de ações coordenadas e inteligíveis; os recursos da oralidade na compreensão do texto; a utilização das regras da conversação interacional.

Os dois capítulos seguintes contêm episódios de observações onde o riso aparece e abrange uma variedade de comportamentos dos alunos com PLA; observações com os diferentes fenómenos de riso encontrados nos comportamentos das crianças com PLA (Capítulo 6) e episódios onde estes alunos apresentam as suas ideias sobre o funcionamento da língua (Capítulo 7). As observações das situações de atividades orientadas pela(o) professor(a) da turma para estimular a expressividade da criança e a

---

<sup>21</sup> Harvey Sacks was an American sociologist influenced by the ethnomethodology tradition. He received his doctoral degree in sociology at the University of California, Berkeley (1966), an LL.B. at Yale Law School (1959), and a B.A. at Columbia College (1955). He lectured at the University of California, Los Angeles and Irvine from 1964-1975. Sacks pioneered extremely detailed studies of the way real people actually used language in the real world. Despite his early death in a car crash and the fact that he did not publish widely, he founded the discipline of conversation analysis. He treated such topics as: the organization of person-reference; topic organization and stories in conversation; speaker selection preferences; pre-sequences; the organization of turn-taking; conversational openings and closings; and puns, jokes, stories and repairs in conversation among many other topics.

elucidação de ideias; em momentos de discussão onde se explicita o conhecimento prévio dos alunos a fim de (co)elaborar conhecimento novo através de argumentos expostos; atividades discursivas/argumentativas em classes com alunos que têm PLA.

No oitavo capítulo é delineada a discussão com a descrição das observações sobre o PLA na aquisição de conhecimentos da criança enquanto aluno(a) e a contribuição do adulto enquanto professor. A dimensão pragmática dos fenómenos de produção da atividade comunicativa da criança com PLA. A abordagem etnometodológica como um importante contributo para os estudos de interações em ambiente escolar português (no 1ºCiclo). Esta discussão é uma tentativa de consciencialização da perspetiva etnometodológica para estes estudos de comunicação em situação escolar (1º. Ciclo) multilingue em Portugal. Finaliza-se este capítulo com a reflexão de que não há uma aprendizagem de língua única, língua padrão; cada caso é único e particular.

Nas considerações finais, sintetiza-se tudo o que foi observado ao longo dos capítulos da tese; a compreensão etnometodológica na sistematização da língua adicional portuguesa, na fala-em-interação em sala de aula, a partir da descrição dos (ethno)métodos utilizados pelos alunos para buscarem um saber comum. Conclui-se que construir conhecimento conjuntamente também significa alcançar entendimentos compartilhados através da interação comunicacional. Esta tese revela elementos relacionados com a noção de construção do conhecimento em PLA. A relação entre os pressupostos conversacionais aprendidos na vida e a participação em atividades conjuntas no ambiente escolar, com a associação entre o conhecimento prévio (individual) e os conhecimentos adquiridos em situações interacionais em sala de aula.

Esta tese adota a perspetiva de que para haver aquisição de conhecimentos é necessário que os participantes da atividade comunicacional estejam envolvidos ativamente nesta atividade e que esse envolvimento provoque uma ação em direção a um entendimento comum e/ou aos múltiplos entendimentos que permitam compreender a possibilidade criativa da língua portuguesa.

Unem-se, nesta investigação, valores de diferentes áreas do conhecimento, entre elas, da Educação e da Comunicação e Linguagem com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento investigações em situações multiculturais, no ambiente escolar português, para que as crianças com PLA encontrem o êxito escolar e social que lhes é devido, ao mesmo tempo que vão enriquecendo a língua portuguesa com as suas próprias identidades culturais.

## **CAPÍTULO 1**

### **A ABERTURA DO TERRENO**

#### **1.1. Introdução**

---

Para o etnometodólogo e analista da conversação, uma micro abordagem construtivista da ordem social se faz a partir de uma investigação de cunho etnográfico. Essa abordagem fundamenta a descrição da interpretação que os atores sociais fazem dos fenómenos sociais observados; os indivíduos utilizam símbolos e códigos para estabelecer uma comunicação inteligível, interpretando as ações daqueles com quem estabelecem relação. “Apenas dados comportamentais devidamente contextualizados, recolhidos no terreno colocam ao alcance do investigador o estudo da construção interativa das situações de ação recíproca” (Wieder 1999; Fornel 2010 *apud* Binet 2010:84). É na observação de cunho etnometodológico que é possível observar os símbolos que são utilizados a cada novo encontro dos membros do grupo com outros membros, em suas ações. Assim a investigação de terreno é abundante e constitui um referencial para os investigadores que praticam a observação direta do comportamento humano. Este capítulo descreve o processo de abertura do terreno de investigação, com a apresentação dos caminhos percorridos para o acesso às duas escolas de 1º Ciclo no distrito de Lisboa, em Portugal.

#### **1.2. A situação de abertura do terreno**

A relevância da ida ao terreno, da observação direta e da descrição detalhada despojada de juízos axiológicos<sup>22</sup> (Granja 2008) caracterizam o ofício de etnometodólogo. Uma etnoinvestigação procura observar as situações em que ocorrem fenómenos interacionais do ponto de vista dos seus intervenientes, para análise cultural dos dados coletados, tendo em conta a perspetiva émica<sup>23</sup>. O primeiro passo desta

---

<sup>22</sup> A interpretação dos factos, o tipo de informação a recolher, a avaliação e decisão sobre as situações, as medidas a propor e executar podem ser ineficazes se os juízos de valor do profissional se impuserem e se ignorar os valores e cultura das populações, seus modos e condições objetivas de vida. Em: Granja, B.P (2008). *Assistente social - Identidade e saber* (Tese de Doutoramento). Universidade do Porto. Portugal: Porto.

<sup>23</sup> As abordagens émica e ética foram introduzidas pela primeira vez pelo linguista Pike (1954), que se inspirou numa analogia entre duas abordagens linguísticas: 1) Fonémica: sistema de organização dos sons

etnoinvestigação foi a abertura do terreno, processo longo e difícil. Começou com a procura de uma escola pública de 1º Ciclo no distrito de Lisboa, com crianças com o PLA matriculadas nas 3ª e 4ª classes, através de contactos (por e-mail e telefone) com diversos agrupamentos escolares. Esta experiência, frustrante, causada por dificuldades de abertura do terreno não é algo incomum (ver por exemplo, Binet 2010). A resistência observada pode ser atribuída ao facto de o investigador, às vezes, poder tornar-se um indivíduo intrusivo e indiscreto. O investigador quando está em terreno pode presenciar, por vezes, “uma situação inaberta”; ficando sujeito “a infringir a regra da desatenção cortês inerente à microética das interações; o dilema ético-metodológico explica a existência de um sentimento de mal-estar em terrenos de observação” (Goffman 1974; Devereux 1980; *apud*: Binet 2010:150).

O processo de entrada nas escolas foi moroso e burocrático. Começou quando em setembro de 2017 foram enviados os e-mails e efetivados os contatos telefónicos com algumas escolas da região de Lisboa. Procurou-se, nesse momento, estabelecer parcerias com profissionais que conhecessem alguns dos diretores de escolas dos agrupamentos locais, mas as pessoas contactadas não tinham a possibilidade naquele momento de colaborar. Foi nessa altura que duas psicólogas investigadoras da Universidade Nova de Lisboa se prontificaram a ajudar e enviaram alguns emails aos diretores de agrupamentos do distrito de Lisboa, com quem tinham trabalhado naquela altura, mas esses emails nunca tiveram respostas. Não havendo respostas, foi tomada a decisão de fazer um contato pessoal, indo a investigadora diretamente às escolas e solicitando uma reunião com a direção. Após várias tentativas, poucos retornos, muitas recusas com as mais alegadas justificações, duas escolas se prontificaram a saber mais sobre a investigação, uma no

---

utilizados em determinado idioma e que são localmente significativos. O estudo da abordagem fonémica implica o exame do som utilizado numa linguagem particular. 2) Fonética: aspectos gerais de todos os sons possíveis produzidos em determinada linguagem. A abordagem fonética visa às generalizações a partir dos estudos fonémicos de uma língua específica, tentando elaborar uma ciência universal que engloba os sons produzidos em todas as línguas. Tais conceitos alcançaram a academia antropológica, tornando-se elementos fundamentais para a análise cultural dos dados coletados em pesquisas e investigações. Rosa, M. & Orey, D. C. (2012). O campo de pesquisa em etnomodelagem: as abordagens émica, ética e dialética. Em: *Educação e Pesquisa*, 38(4), 865-879 (out./dez.).



agrupamento escolar de Castanheira do Ribatejo<sup>24</sup> e outra no agrupamento escolar de Azambuja<sup>25</sup>.

### 1.3. A Escola do agrupamento escolar da Castanheira do Ribatejo (ECR)<sup>26</sup>

A direção deste agrupamento exigiu conhecer e entrevistar a investigadora antes de autorizar a observação das crianças no ambiente escolar. A seguir, solicitou uma reunião com os orientadores da investigação antes de submeter a proposta ao Conselho Pedagógico. Foi nesta altura encaminhada por e-mail uma documentação explicativa e resumida da investigação junto com um pedido de autorização de entrada na escola. Após a primeira reunião de Conselho Pedagógico do ano letivo de 2017/2018 foi autorizada a

---

<sup>24</sup> Nos séculos XII e XIII, a Castanheira fazia parte do Termo de Povos, que teve foral antigo, em 1195. Em 1452, D. Afonso V, concedeu carta de Vila à aldeia e lugar de Castanheira e o foral novo, concedido por D. Manuel I, em 1510, foi atribuído conjuntamente às vilas de Povos e Castanheira. Os séculos XV e XVI, foram marcados pelo poder dos Ataídes, senhores da Castanheira, tendo sido D. António de Ataíde, o 1.º Conde da Castanheira, por mercê de D. João III. (...) A Castanheira manteve até meados do nosso século, uma acentuada feição agrícola. Ainda em 1940, predominava a cultura dos cereais e as frutas eram o principal produto do seu comércio. Ao mesmo tempo imperava uma forte ligação às lezírias e ao capitalismo agrário protagonizado pela família Palha Blanco. As últimas décadas trouxeram à Castanheira do Ribatejo modificações profundas, operadas pela instalação de grandes unidades industriais e pelo seu crescimento urbanístico e demográfico. Texto adaptado do site:

<http://www.jf-castanheiraribatejo.pt/freguesia/historia.html>

<sup>25</sup> Historiadores do séc. XVIII, consideravam que Azambuja já existiria na época romana, com o nome de *Oleastrum*, cujo significado se julga ser zambujeiro, tendo sido chamada pelos árabes de *Azzabuja*. Em 1531, devido a um terramoto de grande magnitude, a Vila de Azambuja ficou bastante danificada. Azambuja encontra-se ligada ao Tejo através da chamada Vala Real de Azambuja. Esta compreende uma extensão de 26 km, mandada construir pelo Marquês de Pombal, em 1748, com o objetivo de irrigar os campos de cultivo. A sul, o Campo, caracteriza-se por férteis planícies verdejantes das Lezírias, pelos cavalos e pelas manadas de gado bravo, que leva a que Azambuja se encontre intimamente ligada ao mundo da tauromaquia - à "Festa Brava". A norte, no Bairro, a atividade económica dominante é a agricultura: policultura intensiva e de cariz familiar. A par de grande importância que o sector primário representa no desenvolvimento do Concelho, Azambuja tornou-se fortemente industrializada. Beneficiando-se da sua excecional localização e de excelentes acessibilidades, nomeadamente a Autoestrada 1 e os caminhos-de-ferro, captou investimento de empresas credenciadas, quer a nível nacional quer a nível internacional, que fomentam o desenvolvimento económico e social da região, principalmente através da criação de emprego. Texto adaptado do site: <https://sites.google.com/site/stopazb/vila-de-azambuja>

<sup>26</sup> Na freguesia de Castanheira do Ribatejo, funcionavam estabelecimentos de ensino independentes (Pré-Escolar e 1.º Ciclo), desde 1984, 1972 e 1976, que em 2004/2005 vieram a constituir o Agrupamento Horizontal Monte dos Castelinhos, cuja sede era a Escola Básica do 1.º Ciclo de Castanheira do Ribatejo. Verificando-se um aumento significativo de crianças a frequentar as escolas do 1.º Ciclo, nesta localidade, foi construído, em 2006, um edifício escolar que integrou o Agrupamento, a Escola Básica do 1.º Ciclo e Jardim de Infância de Castanheira do Ribatejo, entrou em funcionamento no ano letivo de 2006/2007. Mais recentemente, em 2009, deu-se a fusão entre o Jardim de Infância e a Escola básica do 1.º Ciclo nas escolas de Quintas e Vala do Carregado e procedeu-se ao alargamento da Escola sede do Agrupamento, com a construção de um edifício para o 1.º Ciclo. Texto adaptado do site: <http://www.aeea.pt/sobreaea.html>

entrada na escola para observar somente uma 3ª classe da Escola São Sebastião, mas ainda faltava a aceitação do professor. O que viria a acontecer em fins de outubro de 2017, após uma reunião explicativa sobre a atuação e modelo de observação, metodologia etc.

A formulação do pedido de autorização para gravar foi um momento particularmente sensível. Com este pedido foi iniciado o segundo passo da abertura de terreno. O que consistiu no envio do pedido de autorização (Anexo2-B) aos encarregados de educação e nas suas respostas devidamente assinadas. Depois deste passo, a recolha dos dados nesta escola foi iniciada em fins de novembro de 2017. Ficou determinado que as observações seriam uma vez por semana, às sextas-feiras, no horário das 9h30 às 16h, com um intervalo entre 12h e 14h, por se tratar de um horário de descanso para o almoço.

A abertura do terreno exigiu também um outro passo importante, o processo da obtenção de gravação das interações em áudio e em vídeo. Como a legislação portuguesa exige que a gravação em vídeo seja autorizada previamente pela Comissão de Ética, Direitos e Garantias da Assembleia da República (Anexo3), foi enviado um pedido neste sentido. Um processo igualmente difícil. Este pedido constituiu na formulação de um Projeto pelo IFILNOVA, o Instituto de acolhimento da aluna do doutoramento, mas precisava de autorização prévia da Comissão Nacional de Proteção de Dados, o que obrigou a novas reuniões e a procura de alternativas. A direção Geral da Administração Escolar (DGAE) que, em conversas e reuniões agendadas previamente, indicou o caminho a percorrer para as devidas autorizações. Autorização concedida conforme Anexo2. Na sequência da autorização emitida pela Comissão Nacional de Proteção de Dados, foi pedida a autorização dos encarregados de educação de todos os alunos que pertencem a turma inserida no estudo. A autorização foi concedida nos termos do Anexo3.

Ao chegar à sala de aula da escola do agrupamento da Castanheira do Ribatejo houve um outro contratempo, o da disposição do mobiliário na sala que dificultava a observação dos comportamentos dos interactantes. Nesta escola, os alunos sentavam-se uns atrás dos outros e o local destinado para a observação era fundo da sala, de frente para o professor, com os alunos dispostos como está ilustrado na Figura1:

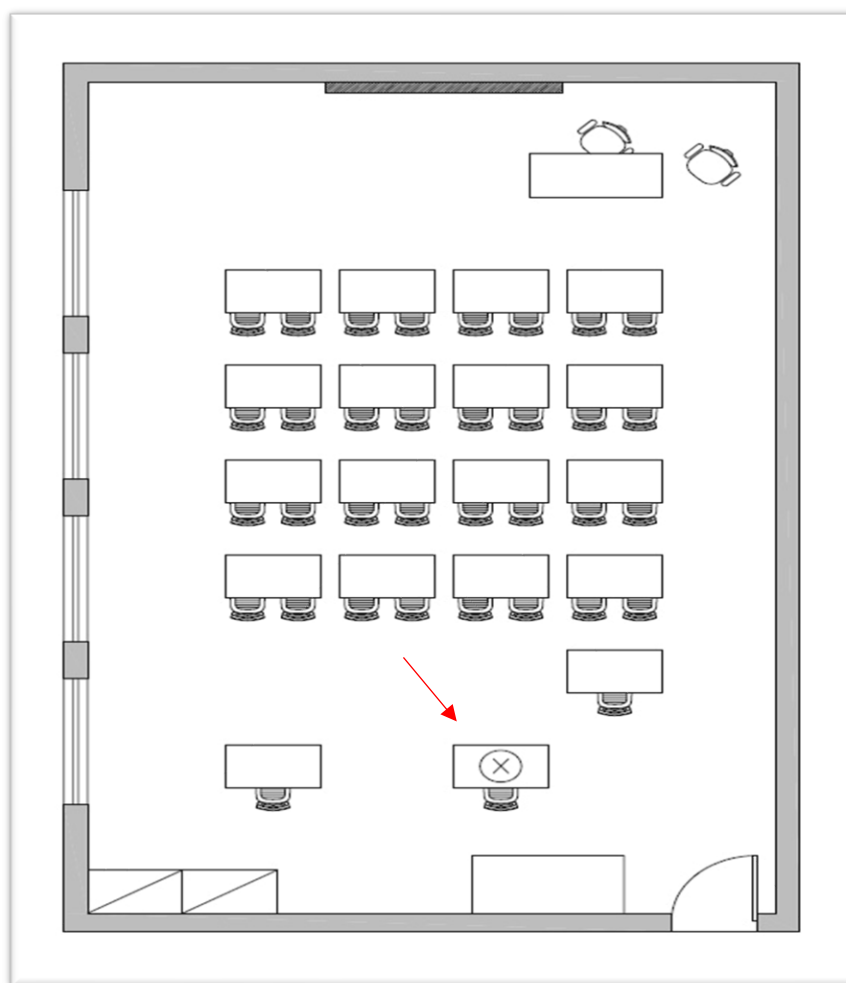


Figura 1. A disposição da sala de aula da ECR com a localização da INV.

O professor, nas suas intervenções, fazia questão de referir regularmente a presença da investigadora e de interagir com ela. No primeiro dia, foi necessário adotar alguma diplomacia e estratégias para fazer aceitar a presença da investigadora. Era preciso lembrar constantemente que a sua presença não deveria incomodar o andamento das aulas e que os alunos deveriam agir naturalmente. Aos poucos e ao fim de um mês de observação, a aceitação já era total e a sua presença já se tinha tornado uma situação natural. Já ninguém se lembrava de que as aulas estavam sendo gravadas. A aceitação da sua presença revelou a maneira concreta como o paradoxo do observador<sup>27</sup> (Labov 1978) tinha sido gerido.

<sup>27</sup> Cet intérêt privilégié pour les groupes naturels permet, nous semble-t-il, de parvenir à la meilleure solution possible du paradoxe de l'observateur, à savoir: comment observer la façon dont les gens parlent quand on ne les observe pas (...). Car seule l'interaction naturelle au sein d'un groupe de pairs est capable d'estomper les effets de l'observation, nous aidant ainsi à approcher de notre but qui est de saisir le vernaculaire de la vie quotidienne, ce niveau du comportement linguistique où un minimum d'attention est prêté au discours, niveau le plus systématique et donc le plus intéressant pour le linguiste désireux

O facto de inicialmente estar sentada na última cadeira da sala tornava, no entanto, o ato de observar uma tarefa incompleta porque não era perceptível algumas reações dos alunos a algumas intervenções do professor. Apesar de ter feito sugestões de mudanças na disposição dos alunos na sala (atividades em pequenos grupos, em duplas ou a disposição das carteiras em outro formato), a investigadora não conseguiu obter êxitos. O professor justificou a manutenção da disposição dos alunos com a alegação de que “individualmente e sentados em ordem, ou seja, por fila, as crianças aprendem melhor porque fazem os exercícios sozinhas”. Após longas conversas, a investigadora conquistou o direito a sentar-se ao lado do professor na sala, facilitando assim a observação do comportamento dos alunos com PLA, quando se encontravam envolvidos na atividade comunicacional, em aula. A situação precisou de ser conquistada e ocorreu a partir do momento em que o professor reconheceu que se tratava de uma investigação útil para uma reflexão sobre o seu trabalho em sala e não uma avaliação de sua prática.

No segundo mês de observação a presença da investigadora era esperada pelos alunos e pelo professor, que a recebiam com sorrisos e manifestações de simpatia, como por exemplo: “que bom que você veio” ou “já sentíamos saudades tuas” ou ainda “hoje é sexta-feira e você é nossa às sextas-feiras, não é”? O professor já respondia as mensagens para confirmar a presença da investigadora em sala com manifestações positivas, tais como: “venha quando quiser” ou “você é sempre bem-vinda”. Positiva neste caso, a solução do paradoxo do observador pode o não ser em outras situações semelhantes. A presença da investigadora com máquina fotográfica, equipamentos de apoio, tripé, gravador de voz e demais acessórios para captação de imagens e sons despertava a curiosidade dos professores e colaboradores da escola, levando-os a formularem diversas interpretações acerca da sua presença. O professor da turma da escola do agrupamento da Castanheira do Ribatejo não falava sobre o assunto com os colegas a não ser quando lhe faziam perguntas a propósito da presença da investigadora. Nestes casos, as respostas obtidas eram breves e sem comentários. Somente na confraternização do final do ano (dezembro de 2017) é que as dúvidas foram esclarecidas e foram feitos alguns comentários. Alguns destes comentários foram interessantes para perceber como era vista a presença da investigadora na escola. Os professores e funcionários da escola elaboravam diversas interpretações. Algumas tinham a ver com a possível relação familiar da investigadora com o professor da turma, outras supunham que a gravação se destinava a

---

d’expliquer la structure et l’évolution du langage. Em : Labov, W. (1978). *Le parler ordinaire, la langue dans les ghettos noirs des états-unis*. Paris: Les Editions de Minuit (pp.345-346).

algum concurso a que o professor se estava a candidatar, outras ainda tinham a ver com a natureza pessoal da relação da investigadora com a diretora da escola. O cuidado para não causar nenhum constrangimento nem interferir na rotina da escola e no comportamento dos observados levou a que a investigadora se limitasse a registar os fenómenos observados e a evitar interferir nas interações observadas.

Entre março e maio de 2018, uma professora responsável pelo “Apoio” aos alunos com dificuldades de aprendizagem começou a intervir na turma observada nesta escola, retirando os alunos que não têm o português como língua materna da sala de aula para uma assistência curricular em atividades especializadas. Nestas ocasiões, a observação passava a ser realizada noutra sala, com cinco alunos da 3ª classe. Esses momentos de atividade duravam aproximadamente duas horas por semana. A mesma professora atendia uma turma de cada vez e destinava a todas o mesmo tempo de orientação. A investigadora só teve acesso aos momentos que envolviam os alunos da 3ª classe porque não foi possível autorização dos encarregados de educação dos alunos das outras turmas da escola.

A professora do “Apoio” foi apresentada à investigadora pelo professor da turma e aceitou imediatamente a gravação de uma das suas atividades. Esta atividade foi transcrita e é parte integrante dos capítulos finais da tese. Ao contrário do professor da turma, esta professora estava sempre orientada para os alunos e nada perguntava sobre a investigação em curso, agindo como se não existisse mais ninguém além dela e dos alunos na sala de aula.

#### **1.4. A Escola do Agrupamento escolar de Azambuja (EAA)<sup>28</sup>**

Em janeiro de 2018, devido à necessidade de uma outra escola para observar recorrências dos fenómenos observados, foi retomado o contato com a direção geral do agrupamento de Azambuja e só após seis tentativas de contato pessoal se obteve uma

---

<sup>28</sup> Centro Escolar localizado no Campo da Feira, em Azambuja, inaugurado em 9 de setembro de 2011, acolheu inicialmente 370 crianças. O primeiro dia de aulas foi na segunda-feira, 12 de setembro. O município assegura gratuitamente o transporte para todos os alunos. Contempla uma escola 1.º Ciclo e um Jardim-de-infância. No total são 12 salas para os alunos do 1.º Ciclo, quatro salas para o Jardim-de-infância e várias salas polivalentes para atividades de tempos livres e prolongamentos de horários. O 1.º Ciclo ocupa a parte do rés-do-chão e o primeiro andar. Biblioteca, ludoteca, sala multimédia, cozinha, refeitório, campo de jogos exterior e um pequeno pavilhão com 224 metros quadrados, dotado de vestiários femininos e masculinos são algumas das valências. O refeitório tem capacidade para servir 500 almoços diários. Ver: <https://omirante.pt/semanario/2011-09-15/sociedade/2011-09-14>

resposta positiva. Porém, era também preciso apresentar um pedido de aprovação ao Conselho Pedagógico, indispensável para que depois um professor pudesse colaborar.

A observação só foi iniciada no segundo período letivo porque a autorização foi concedida em abril de 2018, após greves e interrupções letivas no calendário do ano escolar de 2017-2018. A turma observada em Azambuja foi a 3ª classe da escola Boa Vida Canada. Depois da difícil entrada nesta escola, ficou determinado que a observação seria uma vez por semana, às terças-feiras, das 9h15 às 15h45, com um intervalo entre as 12h e às 14h. O horário precisou de ser adaptado sem comprometer a investigação que ocorria também na ECR, sendo complementado com outros momentos, em outros dias na semana. Em abril de 2018, a investigação intensificou-se com o início da observação desta turma e com a alternância dos dias e horários destinados aos momentos de recolha dos dados. Foi novamente pedida a autorização dos encarregados de educação de todos os alunos que pertenciam a esta segunda turma inserida no estudo. A autorização foi também concedida nos termos do Anexo2-B, tal como na ECR. Depois de uma semana em sala e com o uso do gravador para captação do áudio, foi também solicitada a autorização para a captação de imagens das interações das crianças em contexto escolar. A autorização foi obtida obedecendo os mesmos critérios e repetindo os mesmos procedimentos utilizados na ECR. A experiência anterior, na escola do agrupamento da Castanheira do Ribatejo, foi valiosa neste caso. Para esta escola a professora teve um papel importante e esclarecedor junto dos pais, contactando alguns deles por telefone para explicar os motivos das gravações. Alguns dos pais foram relutantes à captação de imagens dos filhos, mas acabaram por aceitar o facto após conhecerem a investigadora e presenciarem alguns breves instantes da observação em sala de aula. O processo de abertura do terreno na EAA deparou-se com dificuldades diferentes das encontradas na ECR. Nesta 3ª classe, os alunos não estavam sentados uns atrás dos outros, mas dispostos como se pode observar na Figura 2.

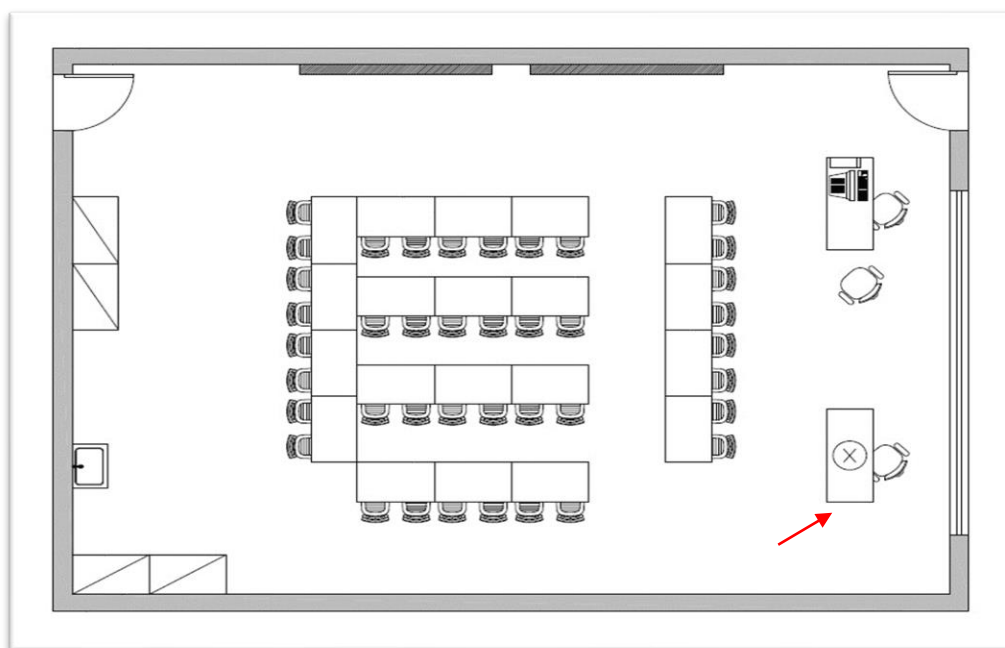


Figura 2. A disposição da sala de aula da EAA com a localização da INV.

Na EAA a disposição da sala de aulas era diferente da disposição da sala da ECR. Nesta escola, a disposição da sala não facilitava o uso da câmara fixa. Como os alunos se movimentavam, para captar os movimentos era necessário circular pela sala com a câmara. Essa situação exigia cuidado para não interromper a atuação deles ou da professora nas atividades em curso. O que nem sempre era possível. A presença de uma pessoa com gravador e câmara em sala de aula chamava, em muitos momentos, a atenção dos alunos. Alguns alunos pediam para que a investigadora os filmasse ou pediam para tirar fotos com os amigos e a professora e mexiam nos equipamentos. O primeiro dia na EAA foi exaustivo e parecia impossível conseguir observar aqueles alunos. Mas, o processo avançou com muita perseverança, sutileza e persistência para obter sucesso na investigação.

Nesta escola houve pouca interação com os outros profissionais. A professora da turma observada tinha de estar sempre a referir aos colegas que havia uma investigação a decorrer e qual era o papel da investigadora. Os outros professores estavam sempre a repetir que as crianças não poderiam, em hipótese nenhuma, ser gravadas e que os pais não aprovariam qualquer imagem, questionando o facto de a professora deixar isso acontecer e não acreditando que isso fosse permitido. A investigadora só podia circular pela escola e gravar quando estava acompanhada pela professora da turma. Esta situação exigia sutileza e paciência, ignorar respostas indelicadas, sendo a professora da turma um suporte valioso para a investigação.

Na ECR, quando a instigadora chegou à escola, os alunos não faziam perguntas sobre a razão da observação. Os alunos mostravam afetividade e pouco ou nada questionavam. Apenas uma das crianças perguntou a razão de alguém estar a filmá-las. A resposta àquela pergunta foi de que a investigação tinha a finalidade de observar como as crianças pensam e falam. Esta criança rapidamente respondeu que para isso não era necessário tanto trabalho porque as crianças pensam e falam com a cabeça.

Na EAA, os alunos questionaram a razão da gravação. Muitas delas queriam tocar na câmara e no gravador, ver o que estava gravado, ver como era gravado e por vezes interrompiam ou desligavam os aparelhos de áudio e vídeo por tentativas de observação da situação. Foi um processo inicialmente difícil de gerir. Por um lado, era necessário estar com os alunos e participar nas atividades. Por outro, era indispensável tomar notas escritas e reter as situações observadas, administrar o tempo e registar tudo o que era possível para a investigação. As dificuldades encontradas na abertura do terreno tornaram exaustivo o início da atividade de observação. Em muitos dias o sentimento era de frustração frente a todas as dificuldades encontradas no ambiente da escola.

## **1.5. Conclusão**

A etapa de abertura de terreno foi um processo difícil em ambas as escolas. Após a superação do desafio que se tornou esta entrada, foi possível iniciar finalmente a observação de algumas situações, dada a multiplicidade de atividades que envolvem o ambiente escolar e provenientes desta observação resultaram os materiais para o estudo apresentados em diferentes capítulos da tese. Esta fase da abertura do terreno foi então encerrada. Durante a observação, foram sendo alteradas as formas de registo de acordo com a experiência adquirida, para que se adequassem às realidades da ECR e da EAA, tendo sido feitas novas aberturas do terreno, nomeadamente, a autorização para acompanhar e registar saídas dos alunos em visitas e passeios organizados pelos agrupamentos escolares em parceria com as Câmaras e as Juntas das Freguesias locais. Os procedimentos adotados permitiram uma recolha diversificada de materiais, registos de observação da ação diária dos alunos e do(a) professor(a) nas atividades desenvolvidas, de alguns episódios escolares e em disciplinas diversas, com os tempos utilizados, o ambiente e os meios de interação. Estes registos permitiram ordenar os acontecimentos do dia a dia de forma descritiva, com os sentidos da ação e as cadências das atividades. Estes registos serão explanados nos capítulos posteriores da tese. O saber agir tornou-se



complexo e em alguns momentos difícil, mesmo quando desempenhado com cuidado e competência<sup>29</sup>. Este saber agir será explorado no próximo capítulo, dedicado à metodologia de observação.

---

<sup>29</sup> A competência é paradoxal porque quanto maior for a especialização de um profissional, maior será a interiorização assimilada e incorporada dos diversos saberes e mais dificuldade este profissional terá em falar de forma estruturada sobre a sua ação, que aumenta de complexidade na medida em que aumenta a sua capacidade de agir (Le Boterf 2003:35).

## **CAPÍTULO 2**

### **A ETNOMETODOLOGIA COMO O CAMINHO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA A INVESTIGAÇÃO**

#### **2.1. Introdução**

---

A opção metodológica adotada nesta tese tem a ver com a adoção de uma postura etnometodológica, como antecipado no Capítulo 1. Os atores sociais observados pela investigadora assumem uma atitude interpretativa da situação em que se envolvem no ambiente escolar. A investigadora descreve a situação em que as crianças se envolvem, em função do entendimento que elas têm desta situação, ao observar como ela é construída. As crianças com PLA estão socialmente envolvidas com os seus pares e com o professor. A investigadora descreve os fenómenos quotidianos o mais fielmente possível. A adoção de uma perspetiva etnometodológica impõe considerar que os fenómenos quotidianos estão em constante criação e transformação (Garfinkel 1967). Nesta linha de pensamento, considera-se os atos sociais como realizações práticas que não se constituem em um objeto estável, mas como um produto da atividade contínua dos alunos que têm o português como língua adicional, em suas atividades de comunicação face a face que decorrem no ambiente escolar quando colocam em prática o seu saber fazer, os seus procedimentos e as suas regras no uso de dispositivos de linguagem. Estes atos dizem respeito às atividades práticas situadas no ambiente escolar.

A base da etnometodologia está nas atividades práticas pelas quais os atores produzem e reconhecem as circunstâncias em que estão inseridos, devido ao sentido que as práticas têm para eles (Heritage 1984). O principal objetivo etnometodológico para esta tese foi assim o de investigar os processos de realização das atividades, preocupando-se com o comportamento dos alunos com PLA, envolvidos na organização de uma coletividade, de um grupo, em situação comunicativa na instituição escolar. Partiu-se da premissa de que, pelo facto de não haver uma história de vida única nem uma aprendizagem de língua única, não é possível generalizar. Cada caso é um caso. Cada aluno com PLA tem um padrão linguístico diferente porque cada um tem um histórico diferente.

Na condição de etnometodóloga, a investigadora procurou estudar os comportamentos do senso comum e no lugar de formular, previamente, hipóteses acerca

dos alunos com PLA, o interesse se consistiu em observar os (ethno)métodos empregados por esses alunos em suas atividades, revelando as regras e os procedimentos que adotavam na atividade comunicativa. Isso os tornou observáveis e descritíveis. A atitude etnometodológica foi utilizada, pela investigadora, como um instrumento, um modo de observar e registar, para o estudo dos (ethno)métodos que os membros do grupo de alunos com PLA utilizam para produzir práticas sociais reconhecíveis em suas interações mediadas pelas conversas face a face.

Observar os fenómenos ocorridos na comunicação dos alunos com o PLA consistiu ainda em escrever e anotar no quotidiano escolar, as descobertas e os problemas enfrentados no uso da língua portuguesa e os (ethno)métodos encontrados para resolver problemas na comunicação etc. Trata-se também de descrever atividades rotineiras, eventos da vida quotidiana, ações e pormenores que são vistos, sem ter em conta o juízo prévio da investigadora acerca desses comportamentos,

entre vários fenómenos que podemos registar, lembramos os conteúdos trabalhados na escola, os currículos oficiais e ocultos, os conhecimentos científicos, saberes práticos, exercícios, tarefas, avaliações e exames, dinâmicas de grupo, materiais e ambientes utilizados, ritmo e horário de atividades etc. Pode-se relatar formas de comportamento cultural de grupo, as “subculturas” de alunos de tipo pró ou anti escolar, rituais e relações sociais ali estabelecidas na “tribo escolar”, regras e normas praticadas, a linguagem falada (as gírias), diálogos e conversas formais e informais que refletem procedimentos de raciocínio prático, atividades cognitivas etc., nos contextos escolares e extraescolares (meio cultural). O diário contém uma cronologia que indica datas, horas e lugares onde acontecem as cenas e histórias relatadas. Trata-se de relatar situações e encenações de diferentes atores que interagem entre eles e com os outros grupos. O autor do diário precisa tentar mostrar a construção permanente no espaço do aqui-e-agora dos contextos de trocas, interações e relações, processos de negociação dos conflitos de estabelecimento da ordem social, comunicação de normas e valores, ensino/aprendizagem formal e informal etc. Daí, a importância para o diarista de adotar uma perspectiva “descritiva” contínua das relações e ações sociais, culturais e simbólicas, de maneira geral (Alaoui 2002: 14-15).

Adotar uma perspectiva de observação das relações e ações sociais, culturais e simbólicas, como sugere Alaoui (2002) implica ter a percepção do mundo social como um fenómeno em transformação, independente de como a investigadora o sinta (independente do facto de terem sido observados), este mundo quotidiano é compartilhado, é mútuo, é construído com as relações estabelecidas na construção permanente do espaço no aqui-e-agora a partir da comunicação.

A escola promove o diálogo e a compreensão intercultural. Uma das representações da educação intercultural é o diálogo aberto acerca das diferenças

individuais ou de grupos, diferenças étnicas, culturais e linguísticas, com base no entendimento mútuo (Conselho da Europa 2008:10). O entendimento do conceito de cultura inclui o entendimento da experiência, do interesse, da orientação no mundo, dos valores, das disposições, das sensibilidades, do uso das línguas e das atividades discursivas produzidas nas diversas interações sociais dos alunos com PLA. A aprendizagem intercultural está associada às competências comunicativas. A competência intercultural está associada à competência social, como a capacidade de empatia e a postura adotada diante do grupo social (Busse & Krause 2015). É entendida como sendo a capacidade da criança com PLA para interagir de forma eficaz e adequada em situações sociais, a partir dos seus conhecimentos, capacidades e atitudes (Deardorff 2006), que incluem a capacidade de reflexão e de empatia. A competência comunicativa refere-se também à capacidade de comunicar numa língua não materna (Byram 2008). O foco no PLA, nesta tese, está relacionado com os aspetos da comunicação intercultural; com o ato interacional da criança com PLA.

## **2.2. O corpus da investigação**

Procedeu-se, em um primeiro momento, à recolha e armazenamento de todos os dados necessários para a constituição de um *corpus*. Para o estudo dos (ethno)métodos vulgarmente usados pelas crianças com PLA em suas interações, a constituição desse *corpus* se deu sob o foco de que os alunos são atores sociais, são produtores e gestores da organização local do ambiente em que estão inseridos. Para tal, recorrem a “métodos”, “ferramentas” e “dispositivos” que constituem “importantes objetos de estudo na perspectiva da etnometodologia, corrente microssociológica que está no princípio da análise da conversação. “Os etnometodólogos estudam os (ethno)métodos” utilizados pelos “interactantes para a organização e gestão da ordem das suas interações” (Binet 2010:59).

O universo de observação foi assim constituído por duas classes do 1º Ciclo de duas escolas públicas do distrito de Lisboa, sendo uma do Agrupamento Escolar de Castanheira do Ribatejo (ECR) e outra do Agrupamento Escolar de Azambuja (EAA). A opção por turmas de 3ª classe tem a ver com o facto de comportarem alunos falantes de línguas maternas diferentes da língua portuguesa. Tem a ver, também, com o desenvolvimento do raciocínio, a capacidade de argumentação e as capacidades do

pensamento crítico na infância média (entre os 8 a 13 anos de idade)<sup>30</sup>. No caso do Agrupamento de Azambuja, foi particularmente negociado com a direção geral deste agrupamento para que a observação fosse numa 3ª classe que comportasse também alunos com PLA, e assim seria uma situação similar à situação escolar já observada no Agrupamento da Castanheira do Ribatejo.

O número de participantes foi inicialmente de cinco alunos que não têm o português como língua materna, numa das classes observadas (ECR) e, depois mais cinco, na outra classe (EAA), dando um total de dez alunos, entre oito e dez anos de idade, matriculados no 1º Ciclo. Os participantes foram selecionados pelos professores que foram convidados a participar no estudo pelos diretores das correspondentes escolas. Antes do início da investigação nas aulas selecionadas, de acordo com o critério acima mencionado, os professores das turmas entregaram a todos os alunos das turmas o texto de pedido do consentimento informado para ser assinado pelos encarregados de educação e devolvido aos professores, conforme já explicitado no Capítulo 1.

O estudo incidiu primeiro sobre as interações dos alunos com PLA da 3ª classe (ECR): um com a LM ucraniana, dois com a língua portuguesa de variante brasileira<sup>31</sup>, uma com a LM alemã e outra com a LM chinesa. Após seis meses da observação, foram reconhecidos outros alunos com PLA, em outra 3ª classe (EAA): dois com LM francesa, mais um aluno com LM ucraniana, outra com LM moldava e mais um da

---

<sup>30</sup> De acordo com Deanna Kuhn, psicóloga educativa que investiga o desenvolvimento de raciocínio científico, argumentação e capacidades de pensamento crítico; uma das suas investigações centra-se na infância média (8 a 13 anos de idade), no raciocínio argumentativo e do pensamento crítico das crianças. Em seu Projeto “*Educação para o pensamento*” Kuhn “ensina as crianças a usarem suas mentes”. Enfatiza as capacidades das crianças que lhes permitem buscar respostas a perguntas e as capacidades de argumento que lhes permitem sustentar suas reivindicações com o que elas conhecem. A autora explica a aquisição do conhecimento como um processo de coordenação de novas evidências com as teorias existentes. Em seu estudo, investiga as estratégias utilizadas por alunos (entre 8 e 13 anos) na aquisição de conhecimento em domínios sociais.

ver: Kuhn, D. (2005). *Education for thinking*. Harvard University Press. Cambridge, M.A. ISBN 978-0674027459.

<sup>31</sup> Entende-se que há diferenças entre o português europeu e o português brasileiro, especialmente no vocabulário, pronúncia e sintaxe. Sobre a grande separação e variedade linguística, é possível dizer que no Brasil as diferenças sociais e os seus correlatos linguísticos são marcados; e quando se fala de variante da língua portuguesa brasileira dever-se-ia utilizar o plural, uma vez que à variante do Rio de Janeiro se têm a juntar as de São Paulo, Recife, Porto Alegre e Salvador. Com efeito, é possível perceber que há duas principais variações linguísticas que constituem o português brasileiro: uma é a variação geográfica/regional e a outra é a variação social marcada pela privação ou falta de condições ao acesso à educação escolar. Se a língua for definida como um sistema de elementos e regras, um conjunto de símbolos e palavras, tem de se admitir que esses elementos e regras se podem combinar de diversos modos. De diferentes combinações resultarão diferentes estilos e diferentes dialetos. Cada dialeto é, ele próprio, um sistema de elementos e regras que admite, tal como a língua, uma variação. Assim, se a variação tem norma, o que é “usual” no Brasil poderá soar “estranho” em Lisboa. Em análise feita ao Decreto-lei nº 129/2012 de 5 de julho. Diário da República nº 129/2012 – Série I de 2012-07-05. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Retirado de: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/178548/details/maximized>

variante do português brasileiro. No quadro que se segue dá-se conta da substituição dos nomes por pseudónimos, recorrendo à nacionalidade dos alunos e dos seus respetivos professores (P1, PT e P2) para ilustrar os excertos da tese.

**Quadro 1.** Nacionalidades e pseudónimos dos participantes.

ECR		EAA	
Professor Titular da Turma: P1		Professora Titular da Turma: P2	
Professora de PLNM: PT			
Alunos Participantes	Nacionalidade	Alunos Participantes	Nacionalidade
Adam	Ucraniana	Alina	Ucraniana
Any	Chinesa	Alan	Francês
Marta	Alemã	Bia	Francesa
Zilda	Brasileira	Raissa	Moldava
Júlio	Brasileiro	Marcos	Brasileiro

### 2.3. Sobre a história das crianças com PLA

O Alan (EAA) foi identificado com PLA. Era uma criança oriunda de França, com uma história de vida peculiar no que se refere o multilinguismo, de acordo com os relatos da sua professora e a devida confirmação dele próprio, em sala. Nasceu no sul de França, quando a sua mãe (indiana) estava no segundo casamento (e já com 2 filhos) com o pai de Alan (francês), o qual também estava na sua segunda união (e já com 1 filho). O casamento foi desfeito e resultou na vinda da mãe para Portugal e, posteriormente no encontro com o seu terceiro companheiro (categorizado por Alan de pai “lindo”) que também teve antes, um outro casamento (tendo assim mais 2 filhos e uma enteada). Essas uniões todas do seu pai e da sua mãe resultaram em nove irmãos ou meios irmãos, do pequeno Alan; irmãos de origem francesa, indiana e agora portuguesa, já que a mãe estaria, nesta época, grávida de um menino e este seria o segundo filho da união com este

marido. Em casa falavam francês, língua comum a todos. Foi só com a entrada na escola (EAA) é que a comunicação passou a acontecer também em português.

O Adam (ECR) e a Alina (EAA) são duas crianças de nacionalidade ucraniana, também identificadas como crianças que utilizam em casa outro idioma diferente do português. O Adam é filho único, de pai russo e mãe ucraniana e que por motivos financeiros vieram para Portugal. Adam ensinava a mãe, falante do idioma ucraniano, a falar português, mas falava inglês com o pai, em casa. Observou-se uma dificuldade de comunicação entre a mãe do Adam e o seu professor, devido ao desconhecimento da língua materna de cada um deles, enquanto trocavam informações pertinentes ao universo escolar do Adam. Além de frequentar a escola portuguesa frequentava também a escola ucraniana na Castanheira do Ribatejo (a “Escola Azul” identificada no excerto ECR-A, Anexo1-A).

A Alina estava constantemente, nas aulas observadas, a colocar-se no papel de intérprete do seu outro colega, o Alan que falava francês. Alina tinha a mãe ucraniana, mas nunca conhecera o pai, ucraniano como a mãe. Vieram para Portugal morar numa Herdade, na região do Ribatejo. Apesar de trabalhar na residência de uma família portuguesa, a mãe não falava português, mas sim inglês, em casa, e ucraniano com a Alina e com a avó de Alina (cozinheira da Herdade e responsável pela acolhida da filha e da neta, em Portugal). A menina admitira ter sido recebida com algumas manifestações de carinhos pela família da Herdade, contou às professoras que recebera um cavalo, o financiamento de aulas de equitação e música, e a ajuda para estudar também na Escola Ucraniana, em Lisboa. Realizava sempre lá os exames com grandes êxitos, motivo de orgulho para a mãe. Alina costumava brincar usando algumas mímicas para explicar ao Alan as palavras que ele não sabia dizer em português. Falava inglês, russo e ucraniano em casa. Observou-se, durante a visita da sua mãe à escola, a fluência de Alina no uso da LM com a mãe. A conversa foi transcrita e é objeto de estudo nos capítulos finais da tese.

As três crianças brasileiras eram imigrantes em Portugal. O Júlio veio com os pais de Rondônia, (um estado na região oeste do Brasil, na fronteira boliviana, conhecida pelas vastas extensões de floresta amazônica). A Zilda veio com a mãe e a avó materna do interior do Rio de Janeiro, (um estado no sudeste do Brasil, a sua capital, com o mesmo nome, é conhecida pelas praias). O Marcos veio com a mãe de Minas Gerais, um grande estado também do sudeste do Brasil, conhecido por cidades da era colonial que remetem à corrida do ouro no país, durante o século XVIII). Embora as três falassem em casa a variante do “português do brasileiro,” foram identificadas como alunos com PLA pelos

seus respectivos professores para a observação porque apresentavam, na escola, dificuldades no uso do português europeu, como por exemplo, nas devidas conjugações dos verbos com as adequações dos pronomes “tu” e “vós”. A diferença na pronúncia é o que mais se evidencia quando se comparam as duas variantes. Os brasileiros possuem um ritmo de fala mais lento, no qual tanto as vogais átonas quanto as vogais tônicas são claramente pronunciadas. Em Portugal, por outro lado, os falantes costumam "eliminar" as vogais átonas, pronunciando bem apenas as vogais tônicas. Observa-se, por exemplo, nas palavras menino e esperança (Brasil), m'nino e esp'rança (Portugal).

A Any, aluna de descendência chinesa, foi identificada porque falava algumas palavras em mandarim padrão, língua materna dos avós que foram também residentes em Angola e agora vivem em Portugal, com a Any (na mesma casa). Seus pais tinham formação universitária e falavam fluentemente o mandarim, o inglês e o português. Os avós falavam uma das línguas angolanas e o mandarim (LM). Any recusava-se a falar em mandarim na escola, tinha vergonha e n'alguns momentos foi possível observar que as crianças portuguesas imitavam um chinês a falar para brincar com a Any (pronunciando “ling ling” várias vezes, como se estivessem a conversar em chinês, conforme ilustra a transcrição do excerto ECR-I, Anexo1-A). As reações de Any eram de se calar e olhar para baixo, razão de não serem gravadas para evitar o constrangimento da aluna.

A Bia foi identificada por ser de origem francesa, morar com a mãe também francesa, imigrante em Portugal e com dificuldades para se comunicar em português. A Bia fazia aulas de reforço escolar, por apresentar dificuldades na leitura e na escrita em LP, segundo a análise da P2. Tinha um diagnóstico clínico de deficiência leve de atenção (segundo os relatos da P2) e, portanto, estava a deixar a sala frequentemente, razão de poucas intervenções nas transcrições da tese. Não foi possível obter o consentimento da professora de PLNM da EAA para observações das atividades comunicativas da aluna em suas aulas.

A Marta foi identificada por ser uma aluna com uma situação também particular: filha de pai português e mãe alemã, veio para Portugal com o pai. A mãe de Marta faleceu e ela passou a viver com a avó materna, na Alemanha até aos seus 7 anos. Iniciou a escolaridade na Alemanha, mas não se adaptou ao sistema escolar porque não era fluente em alemão. Contou ao P1 que chorava porque não entendia o que seus professores de lá diziam. Com dificuldades de adaptação e sucessivos problemas escolares, acabou por vir para Portugal, morar com o seu pai. A família de Marta em Portugal era constituída pela madrasta e o pai, ambos portugueses. Marta surpreendeu a todos com o seu desempenho



escolar, e sempre foi salientado por P1 que a aluna “era brilhante” em sala. Mostrava a organização dos seus materiais de aula, com cadernos e manuais revestidos de plásticos transparentes e devidamente identificados, limpos e em ordem na mochila, no armário da sala e na carteira durante as aulas. Por vezes, foi possível observar que ela percorria o trajeto casa-escola sozinha, num percurso de 5 Km, aproximadamente, porque os seus pais trabalhavam nos armazéns locais da SONAE e em turnos de 12 horas.

A Raissa, foi outra das crianças identificadas com tendo o PLA porque tinha a mãe e o pai de origem moldava, falava em casa a língua dos pais e na escola o português. Os seus pais, imigrantes em Portugal, falavam o português não fluente e não sabiam ainda escrever, eram poucas palavras que tentavam escrever em português (segundo relatos da professora). Ambos trabalhavam em armazéns da região da Azambuja. A aluna falava fluentemente o moldávio ou língua moldava (*limba moldovenească*)<sup>32</sup>.

## 2.4. Sobre a recolha dos dados

O processo de recolha do corpus aconteceu efetivamente em dois dias da semana, previamente acordados entre o professor titular (PT) de cada turma e a investigadora, sendo um dia em cada escola, com observação das classes referidas, em função da disponibilidade dos professores dessas turmas. Estes dados compreenderam gravações em áudio e vídeo das interações<sup>33</sup> entre o (a) professor(a) e os alunos em aula, assim como, interações comunicativas desses alunos no recreio das duas escolas (ECR e EAA).

Nas transcrições das atividades comunicativas em sala da aula foram utilizados pseudónimos aleatórios para referir a identidade dos alunos e dos outros participantes, respeitando assim a confidencialidade dos dados, exigida pela Comissão Nacional de Proteção de Dados (vide Anexo3). Algumas sequências de ensino foram vídeos registadas, depois de os participantes terem sido previamente avisados (obtendo-se a devida autorização dos encarregados de educação, nos moldes do Anexo2-B). Não foram recolhidos dados relativos a discriminação religiosa ou racial, nem recolhida qualquer informação relativa à atividade ilícita (em respeito ao documento do Anexo3).

---

<sup>32</sup> O moldávio, moldavo ou língua moldava (*limba moldovenească*) é um dos dois nomes da língua romena na Moldávia, prescrito pelo Artigo 13 da atual Constituição; o outro nome, reconhecido pela Declaração de Independência da Moldávia e pelo Tribunal Constitucional, é “romeno”.

ver: Article 13, line 1 – of Constitution of Republic of Moldova.

<sup>33</sup> Recorrendo neste ponto também à abordagem de Goodwin et al. (2012).

A maior parte dos dados foi obtida através de gravação em áudio das interações, outra pequena parte referente a algumas situações específicas, não representadas em áudio, foram recolhidas por gravação em vídeo. As gravações em vídeo ampliaram o estudo das situações comunicativas em sala de aula e também permitiram a visualização dos alunos durante a realização das suas atividades comunicativas, envolvendo danças e brincadeiras no recreio. As gravações em vídeo também serviram para observar que uma resposta verbal nem sempre está em conformidade com a atividade corporal. Pode aparecer como uma ação subsequente ao que foi verbalizado ou como uma limitação de resposta. É possível responder a uma pergunta, por exemplo, com um cumprimento corporificado da ação de resposta ou com uma concordância ou discordância sem o uso da palavra (Watson & Gastaldo 2015).

As gravações em áudio suplementaram a investigação porque permitiram a captação de materiais para o estudo de comportamentos dos professores e dos alunos em determinadas situações comunicativas ocorridas em ambiente escolar. As sequências ocorridas nas conversas, por exemplo, que se constituíram numa espécie de aceitação de um “contrato de atividade” sobre as ações realizadas (Aronsson & Cekaite 2011). Tal como referido por Garfinkel (1963) como um “compromisso mútuo” com as regras de engajamento, com respeito a uma orientação recíproca entre os membros para a “responsabilidade normativa” das ações por eles realizadas (Watson & Gastaldo 2015). As ações captadas, durante um ano letivo na ECR e na EAA, serão analisadas em pormenor nos próximos capítulos da tese, tendo como figura de referência Harold Garfinkel.

## **2.5. Sobre a atitude etnometodológica adotada**

Considera-se que os fenómenos quotidianos são criados pelos atores para dar significação às suas ações e permitir uma compreensão das ações empreendidas por outros atores que coexistem com eles numa mesma realidade social. A perspetiva etnometodológica entende a ação desenvolvida pelos atores guiada pelo raciocínio prático, em cada momento particular, vivenciado e experimentado em cada ato interacional (Garfinkel 1963). O mundo social é constituído por ações interacionais entre os agentes; desenvolvidas pelo uso da linguagem. As intenções, ações, pedidos, ordenamentos, ensinamentos etc., são comunicados através da linguagem estabelecida

entre os atores, uma linguagem flexível e adaptável<sup>34</sup>, conforme o grupo de agentes que a desenvolve. Para um etnometodólogo, compreender este mundo social, antes de tudo, é compreender a linguagem utilizada para interagir, para compreender e ser compreendido. As ações sociais adquirem sentido, ou seja, possuem significação quando são compreendidas pelos atores que interagem no mundo social. Portanto, para se capturar o mundo social nas análises, é necessário estar atento e ter em conta as significações que são estabelecidas pelo uso da língua comum (Rodrigues 2005).

A linguagem que interessa, ao adotar uma perspectiva etnometodológica, é a linguagem utilizada nas ações práticas da vida quotidiana. Uma das bases do estudo do raciocínio prático consiste na maneira como os membros de uma sociedade utilizam a palavra em narrativas quotidianas para determinar a posição de suas experiências e de suas atividades. Observou-se, portanto, a maneira como os alunos com PLA se servem da elocução ou da fala para construir um conjunto de ações coordenadas e inteligíveis no ambiente escolar.

O foco dessa observação incidiu sobre os cinco princípios etnometodológicos propostos por Harold Garfinkel (1963):

1º. Prática: na realidade que é construída na prática quotidiana e em interação; a realidade não é um dado preexistente. Para Garfinkel (1967), a realização prática dos atores sociais em interação é indissociável da auto-organização de suas atividades quotidianas. Se dá a partir da objetivação do mundo social como produto de suas atividades.

---

<sup>34</sup> A linguagem também pode ser entendida como sistema ou conjunto de sinais convencionais, fonéticos ou visuais; código; modo particular pelo qual uma pessoa se exprime, oralmente ou por escrito; maneira de falar; um conjunto de símbolos, palavras e regras. Essas definições implicam também perceber que há diferentes abordagens e entendimentos de linguagem: A faculdade mental que permite aos seres humanos realizarem qualquer tipo de comportamento linguístico: aprender línguas, produzir e compreender enunciados. Tal definição destaca as bases biológicas para a linguagem como um desenvolvimento exclusivo do cérebro humano (Chomsky 1998). Chomsky define a linguagem como uma competência; estrutura constituída pelo conjunto de regras que permitem a realização de um número ilimitado de frases apropriadas; que determina o desempenho dos falantes/ouvintes; um sistema imposto pela sociedade aos falantes e interiorizado por estes no decurso do processo de socialização; processo de comunicação que permite aos seres humanos o compartilhamento de significados; produzir enunciados com sentido. Essa abordagem realça a função social da linguagem e o fato de que o homem a utiliza para se expressar e para manipular objetos em seu ambiente. Essa visão está associada ao estudo da linguagem na pragmática; na compreensão de que a linguagem também é uma prática discursiva, associada a um processo interlocutivo; quando alguém fala, troca com outro falante linguagem diversa; adapta o discurso ao mundo e à heterogeneidade de falantes (Rodrigues 2005).

ver: Chomsky, N. (1998). *Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas*. (Tradução: Lúcia Lobato). Brasília: Ed. UNB.

2º. Indicialidade: na incompletude que toda palavra possui; uma palavra precisa de estar situada numa realidade específica para revestir-se de significado.

3º. Reflexividade: na capacidade que os indivíduos têm de refletir o mundo que os cerca, ainda que a reflexão não lhes seja inerente. Todas as formas de ação proporcionam sua própria compreensibilidade por meio dos métodos pelos quais são produzidas. A reflexividade é o processo de construção contínua de um grupo, ou comunidade, por meio de suas atividades práticas. Este é um conceito que no entender de Garfinkel (1967), designa as práticas que constituem um quadro social a partir do qual os atores exprimem os significados de seus atos e pensamentos. É importante ressaltar que, no decorrer de suas atividades quotidianas, os indivíduos não prestam atenção ao fato de que ao falar, ao se comunicar, estão construindo o sentido daquilo que se está a fazer naquele momento e que são passíveis de serem descritos e relatados.

4º. Relatabilidade (*accountability*)<sup>35</sup>: na materialização da capacidade que o indivíduo tem para descrever e construir a realidade.

5º. Noção de membro: cada indivíduo é dotado de um conjunto de procedimentos, métodos, modos de agir, de atividades que o tornam capaz de inventar dispositivos de adaptação para dar sentido ao mundo que o rodeia. Membro é o indivíduo que interage com o grupo social a partir de redes de significação estabelecidas nos seus processos interacionais.

## 2.6. Conclusão

Ao optar por uma abordagem etnometodológica, o foco do estudo passou a ser o fenómeno. Foi adotada uma atitude de observação, observação das relações e das ações das crianças com PLA. A perspectiva etnometodológica permitiu observar os mecanismos com os quais os alunos descrevem e interpretam o seu mundo real enquanto membros de um grupo social culturalmente definido. Por isso, enquanto que, para as crianças categorizadas por alunos com PLA, as práticas são “naturais”, para a investigadora torna-se necessário perceber os mecanismos da “naturalização” das ações e da integração destas no sistema social de significações. A postura etnometodológica converteu-se num

---

<sup>35</sup> Garfinkel (1967:01) utiliza a expressão “accountable”: Ethnomethodological studies analyze everyday activities as member’s methods for making those same activities visibly-rational-and-reportable-for-all-practical-purposes, i.e., “accountable”, as organizations of commonplace everyday activities. The reflexivity of that phenomenon is a singular feature of practical actions, practical circumstances, of commonsense knowledge of social structures, and of practical sociological reasoning.

procedimento para a investigadora poder olhar para as atividades comunicativas e ajudar a estabelecer a ligação entre o fazer e o dizer, considerando a suspeita de que nem sempre são congruentes.

Ressalta-se, por fim, que no percurso metodológico da investigação para uma tese de doutoramento, as preocupações centram-se nas condições a criar para construir o saber agir com todo o rigor académico que a trajetória para a obtenção do grau de doutor exige. E, relativamente ao percurso da construção do saber agir enquanto investigadora, a articulação necessária entre o saber teórico e a atividade prática não foi fácil; foi um caminho construído ao longo dos cinco anos da investigação. A opção metodológica de observação na investigação respondeu às preocupações de escrita da tese e também perpassou todo um conhecimento sobre trajetórias de vida, envolvendo os seus processos e as suas dinâmicas (Le Boterf 2003).

Reitera-se que o saber agir significou, nalgumas vezes, não o agir e sim o “observar” convertido em saber olhar de “fora”. Portadora de significações, a ação abre o caminho a este observar. O agir supõe também, uma vontade, uma predisposição para olhar e descobrir os fenómenos ocorridos na comunicação das crianças com PLA. Assim, a investigadora assumiu que deveria não resolver um problema, mas decidir e dirigir o olhar para os fenómenos encontrados e procurando ver o que desencadeou cada um dos fenómenos; o que levou aquele aluno ou aluna em questão a responder, perguntar/questionar ou agir desta ou daquela forma em concreto.

O maior desafio deste percurso metodológico foi gerir o paradoxo do observador, mas, como anteriormente caracterizado, foi superado. Ressalta-se que a obtenção do consentimento para estar presente no ambiente da sala de aula e do recreio levou a investigadora a gerir o “como observar” com poucas interferências e ao mesmo tempo a adotar maneiras de como obter o devido registo. Uma das estratégias metodológicas consistiu em conversar antes com os alunos, eliminando os constrangimentos mediante a presença de uma estranha na escola. Deste modo, foi aceita a presença física da investigadora no quadro da interação. Porém, a presença do gravador e da câmara não eliminavam por completo as interferências decorrentes da investigação. Para manter sob vigilância esta fonte de interferência, mantiveram-se à distância estes equipamentos enquanto captavam as atividades conversacionais das crianças. Utilizava-se a câmara somente em momentos pontuais da interação e com o objetivo de ampliar a visão sob os fenómenos anteriormente captados pelo gravador. Observou-se que o consentimento para o registo da imagem colocava problemas em particular quanto às investigações com

crianças, conforme já foi referido. As implicações da perspectiva etnometodológica exigiram que a investigadora respeitasse o imperativo de dar conta da interpretação dos fenómenos inerentes à experiência concretamente vivida pelas crianças, isto é, dos fenómenos que ocorrem independentemente do facto de terem sido observados e registados (Rodrigues 2011). A observação da ocorrência desses fenómenos será abordada, detalhadamente, nos próximos capítulos.

No ambiente escolar dos alunos com PLA, ao abordar as “categorias produzidas na fala”, como produto da organização na conversação, enfatiza-se que categorias se constituem em identidades sociais, como o conjunto de comportamentos e atitudes inerentes à fala em interação. As categorias são disponibilizadas no âmbito de um certo saber social e cultural, como um dispositivo e assumem um sentido na atividade discursiva em que emergem. Essa dimensão corresponde a uma característica presente em todo o tipo de categoria. A categoria é dotada de um sentido, (uma dimensão categorial) e, a ela podem ser acrescidos sentidos particulares, quando utilizada numa sequência de fala numa interação específica (Schegloff 1992). A categorização é algo que as pessoas fazem no ambiente social, permite perceber que as categorias são flexíveis, não têm limites fixos. No próximo capítulo é observado como as crianças são capazes de ativar estrategicamente e lidar com o uso de categorias como um dispositivo da linguagem.

## **CAPÍTULO 3**

### **OS DISPOSITIVOS DE CATEGORIZAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR DO ALUNO COM PLA**

#### **3.1. Introdução**

---

A construção das identidades dos intervenientes nas interações que ocorrem no funcionamento da escola depende da natureza instituição escolar. Na interação da institucional escolar há um sistema de categorizações, dependendo do lugar que as pessoas nela ocupam e das funções que desempenham (Watson & Gastaldo 2015). Como as categorias de professor e de aluno mantêm-se válidas ao longo da interação, são consideradas “omnirelevantes” (Rodrigues 2005). O aluno é aluno e o professor é professor, tendo em conta que o que se passa decorre do facto dos atores serem em permanência incumbentes destas categorias. Há coisas impossíveis de acontecer nestas categorias: um aluno dar os comandos da aula ao professor e este passar a agir como um aluno; essa troca de papéis só seria possível numa situação fictícia e anteriormente acordada pelas partes envolvidas na atividade; seria uma atividade momentânea.

A constituição dessas identidades no universo escolar sugere o carácter mútuo das relações institucionais e será explorada nas práticas observadas e a seguir apresentadas nas situações que evidenciam como é que as crianças com PLA utilizam e interpretam os dispositivos de categorização evocados no ambiente escolar. Neste capítulo, elucida-se, com a apresentação de excertos das aulas gravadas, como os alunos com PLA procedem para que suas atividades de categorização sejam reconhecidas pelos outros. A pertinência das categorias, de investigadora, de professor e de aluno, na construção das suas identidades, a partir da interação do aluno que tem o PLA com outros membros no ambiente escolar, nos eventos categorizados como aula e recreio.

#### **3.2. A categorização social na fala em interação**

Para relatarmos os acontecimentos da vida quotidiana e referirem-se nas suas falas a um mundo conhecido, comum, os membros de uma sociedade utilizam conhecimento de senso comum, organizado por referência a um conjunto de práticas e recursos

expressivos chamados dispositivos de categorização de pertencimento - *Membership categorization device* (Sacks 1995)<sup>36</sup>. A escolha de uma categoria pelos membros, dentre as várias possíveis, torna-se relevante para compreender a descrição da ação naquela construção conjunta e colaborativa da fala-em-interação. Assim, do ponto de vista etnometodológico, as práticas de categorização e descrição são tornadas centrais pelos participantes da fala-em-interação (Sacks et al. 1974) e a noção de categorização é “uma noção chave” (Watson & Gastaldo 2015). Os dispositivos de categorização são constituídos ou formados por coleções de categorias e pelas regras de aplicação dessas categorias. As categorias e as coleções (conjunto de categorias com as quais as pessoas estabelecem afinidades de pertencimento) não são fixas e disponíveis como etiquetas que possam-se colar às coisas para descrevê-las (Sacks et al. 1974). As regras de aplicação são duas: (a) economia: é geralmente utilizada uma única categoria como adequada para descrever um membro; (b) coerência: o dispositivo categorial considerado adequado para categorizar um membro de uma população pode ser aplicado para categorizar a totalidade daquela população.

Os processos de construção das identidades sociais articulam-se com a pertença a um grupo socialmente construído e entendido como na qualidade de categoria omnirelevante. A identidade social, expressão que aqui se utiliza, é entendida como a definição de uma individualidade singular e traduzida na procura “do que se é”, nas formas de construção a partir da vivência quotidiana de modos particulares de determinados recursos, simbólicos e materiais, através dos quais os indivíduos constroem essa individualidade social, no desenvolvimento de uma relação materializada na atividade comunicativa (Rodrigues 2005). As identidades constituem um conjunto heterogêneo de marcas pela pertença simbólica comum a um processo social a construção de atribuição das significações sociais, através da qual os indivíduos se localizam e se situam em determinada ação de representações sociais, pela interiorização de categorias de socialização. As identidades sociais são configuradas pelo produto da experiência que se constitui em formas de estar, em estilos de vida, em gestos naturalizados, traduzidos no sentido subjetivo das maneiras como uma pessoa define o seu lugar no mundo social, em comparação com os outros, e ainda nas formas como se é por eles reconhecido. A identidade social é entendida como dinâmica, plural e interativa, pois estabelece a relação entre determinados atributos associados a uma pertença categorial com significados

---

<sup>36</sup> ver: Sacks, H (1995). *Lectures on conversation, I and II*. Jefferson, G. & Schegloff, E. A. (Eds.). EUA: Wiley-Blackwell. (pp. 95-96). ISBN: 978-1-444-32830-1.



sociais particulares, é permanentemente reconstruída e mutável estando os seus conteúdos em permanente recomposição, é plural porque um mesmo indivíduo agrega referentes diversos e ambíguos situacionalmente variáveis, é também relacional em função do seu posicionamento no processo de socialização (Sacks 1995).

### **3.3. O 1º dia de observação no terreno: a noção de categoria de pertença<sup>37</sup>**

No primeiro dia de observação na escola ECR, a investigadora sentou-se ao fundo da sala de aula, no lugar de uma aluna que havia faltado. O professor explicou aos alunos o que iriam fazer, dirigiu-se ao lugar de um aluno, ao fundo da sala, sentou-se do lado oposto da investigadora, dando início à atividade de expressão dramática musical. O uso de categorias descritivas, como “investigadora”, “aluna”, “professora”, “professor”, por exemplo, disponibiliza uma variedade de trajetórias inferenciais possíveis e que são fundamentadas nos vários componentes constitutivos dessas categorias, enquanto organizações de conhecimento da prática social. Estes componentes podem ser morais, como os tipos de direitos e obrigações que são vinculados à existência de alguém enquanto investigador, professor, aluna, aluno, ou podem ser o conhecimento relativo à categoria de professor, ou ainda podem ser o tipo de trabalho próprio da categoria de professor, ou ligados à categoria de investigador. É possível ver estes componentes, por exemplo, na seguinte observação:

*“o professor e a investigadora trocavam acenos verticais com a cabeça, em sinal de que tudo estava a correr bem”.*

Ao descrever este comportamento (ver Anexo1; ECR-A), observa-se o fenómeno provocado pelo uso das categorias; ao mesmo tempo que servem para classificar os membros desta atividade, as categorias conferem-lhes um valor operatório. Espera-se que a investigadora e o professor possuam certos conhecimentos, manifestem certas

---

<sup>37</sup> Entende por categoria de pertença o enquadramento (pertencimento) das pessoas ao grupo social e/ou a institucional escolar; possuir características semelhantes aos outros; pertencer a dadas categorias, sendo que esta percepção está sempre acompanhada por uma componente de um sentimento de pertença. Cada pessoa habitualmente enquadra-se, quase automaticamente, as outras pessoas e a si próprio nas mais variadas categorias de classificação, como por exemplo: europeu, homem, educador, professor (Rodrigues 2005).

competências, honrem certos deveres, realizem certas tarefas etc.; um dispositivo para a avaliação e a prescrição.

Após a primeira aula na ECR (ver Anexo1, os excertos da ECR-A), a investigadora e o professor (P1) reuniram-se na sala dos professores. O professor fez um relato da sua trajetória profissional, ressaltando que fez a sua formação na faculdade de Educação para o Desporto e especializou-se em Educação Primária. Contou que tinha mais de dez anos de experiência como professor titular (PT) e já tinha lecionado em várias escolas de Lisboa e com as classes dos 1º e 4º anos. Disse que nesse ano (2017) estava colocado mais perto de sua casa e agora tinha sob a sua responsabilidade a classe do 3º ano, um desafio novo para ele. Seu desejo, segundo relatou, era o de vir a ter para si “uma a iniciar o 1º ano e poder ficar com os mesmos alunos até o 5º ano para assim avaliar o crescimento e o desenvolvimento cognitivo dos miúdos”.

Os comportamentos narrados nesta conversa entre o professor (P1) e a investigadora são situados localmente (sala de professores), ocorrendo por razões específicas (presença da investigadora na 3ª classe), no tempo e no lugar da atividade comunicativa (no primeiro contato do professor com a investigadora; categorizada por estudante de doutoramento). Provavelmente, se estas ações específicas fossem realizadas fora da instituição escolar, alguns pormenores, a razão e o como o professor e a investigadora interagem, da maneira como o fazem, naquela situação, seriam potencialmente distintas em função das categorias ocupadas no momento desta interação. Por essas razões, a investigadora optou por descrever algumas dessas conversas com o seu interlocutor, em situação espontânea de interação (ver Anexo1, os excertos da ECR-A). De acordo com Heritage (1984) as atividades pelas quais os atores sociais produzem e dirigem as ações quotidianas são idênticas aos procedimentos utilizados por eles para tornar essas ações explicáveis. Naquela conversa, as categorias pessoais envolvidas formaram um par categorial do tipo professor/doutoranda ou professor/professora. A hipótese que formula é que o formato não hierarquizado da interação, decorrente dos papéis dos atores envolvidos, facilitou um processo colaborativo de construção no terreno dessas categorias ao longo da investigação.

Observou-se que os alunos da turma do P1 não falavam sem a autorização do professor (havia uma hierarquia): levantavam a mão e esperavam a vez de falar (ver os procedimentos de tomadas de turno nos excertos da ECR). Nenhum aluno saía do lugar sem a autorização expressa do professor. Sabiam exatamente o que deveriam fazer a cada ordem recebida e não havia conversa ou ruído na sala durante as aulas. Estava

estabelecida uma espécie de convenção entre os alunos e o professor, uma combinação prévia já incorporada pelas crianças, sem a necessidade do uso de muitas palavras e/ou de explicações. Cada membro daquele grupo, enquanto incumbente da sua categorização, agia de acordo com o que era esperado para aquela aula. O professor dizia o nome do (a) aluno (a) seguido de um comando (p. ex. “Marta, o livro de expressões, podes ir”) e a aluna com PLA levantava-se, dirigia-se ao armário, retirava de lá uma determinada quantidade de livros, distribuía-os e ainda mostrava aos colegas a página destinada àquela aula, como o cumprimento de uma espécie de ritual (ver Figuras 3 e 4).



Figura 3. A sala de aulas dos alunos com PLA -ECR.

Ressalta-se que as categorias de “aluno” e de “professor” asseguram um papel mediador na regulação normativa e servem de guia para a realização dos comportamentos anteriormente descritos. A observação das estruturas interacionais das situações, as ações realizadas através de (ethno)métodos compartilhados pelos interactantes, na relevância dos fenómenos para os seus participantes, possibilitaram à investigadora perceber uma certa ordem social existente, tal como relata Rodrigues:

Os interactantes mostram (...) comportar-se de acordo com o entendimento que, em cada um dos momentos da interação em que estão envolvidos, têm daquilo que está em jogo ou que se está a desenrolar. Como estão a ver, o que é importante é dar conta do entendimento que as pessoas possuem nos diferentes quadros interacionais em que se envolvem, entendimento que é processado por uma operação cognitiva determinante, indispensável para decidirem quando devem intervir e que comportamentos devem adotar apropriadamente de cada vez que intervêm. É por isso que vou tentar compreender a natureza dos diferentes princípios que regulam estas operações que as pessoas são levadas

a fazer no decurso das interações que estabelecem umas com as outras e a procurar compreender a natureza da relação entre esses princípios. (2015:408).

A seguir, apresentam-se algumas situações com a utilização das categorias de pertencimento, nos excertos do evento aula e que envolvem os alunos com PLA, comportando-se de acordo com o entendimento que, em cada um dos momentos da interação em que estão envolvidos, têm daquilo que se está a ocorrer.

### **Excerto 1**

2 P1 avançamos aqui com as (.) com as=apresentações então (.)

Este excerto (ECR-A) descreve o início da sequência de abertura da aula<sup>38</sup> do primeiro dia de observação. O professor começa com um comando para uma atividade de expressão dramática e musical e que terá a participação do aluno com PLA, o Adam. Esta abertura é um evento que mostra a natureza relativa de uma sequência de abertura da aula. As palavras proferidas pelo professor (linha 2 do excerto 1) mostram que a atividade realizada faz parte de uma aula que se passa na sequência de outras anteriores. Quando o professor utiliza a palavra “avançamos” dá sequência à atividade e mostra que já houve um momento anterior ao que a investigadora se encontrava presente.

Nesse excerto, por se tratar de uma aula, utilizando as palavras “avançamos aqui com as apresentações”, identificam-se a categoria de professor e a categoria de alunos (“nós”). A situação referida ilustra o processo de construção da categoria de professor, contribuindo para corroborar a conversação com os alunos, mas também tendo em conta a presença da investigadora. As categorias de pertencimento evidenciam a produção de sentido como processo social. Este sentido está vinculado às práticas decorrentes da situação vivenciada, da aula, na qual a participação dos alunos na categoria de ouvintes é fundamental, o que evidencia a potencialidade das relações entre as categorizações de professor e de aluno. Ouvir é um processo ativo que, como todas as ações, possui caráter metódico, “guiado por regras procedimentais” (Garfinkel 1963). Os dispositivos conversacionais e as práticas discursivas permitem a construção dos papéis discursivos

---

<sup>38</sup> Entende-se por abertura: o momento da interação no qual os participantes se inserem de forma recíproca e conjunta na conversação, com possibilidade de estabelecer uma nova relação ou re-estabelecer um contato, pela forma como exibem a aceitação ou refutação ao tipo de conversação e relação que se inicia (Schegloff; Jefferson & Sacks 1974).

dos interlocutores (professor-aluno), nas interações verbais, com vista a determinar o modo como se organizam as relações interlocutoras e interativas da conversa em situação pedagógica. Os processos de interação verbal obedecem a determinadas estruturas de participação. Nessas estruturas, os intervenientes, enquanto falantes e ouvintes, revelam e desempenham ao interagirem face a face, papéis sociais e discursivos que determinam quer a configuração, quer a compreensão das interações verbais (Watson & Gastaldo 2015:144).

## Excerto 2

4 P1 ((olha as fichas dos alunos)) aqui este já foi (.) a A M (.) este=também (.) o Ada:m (.)  
5 Ada:m (.) precisamente (.) Ada:m

Neste excerto (ECR-A), o professor desencadeia no aluno com PLA, no Adam, uma reação de atenção, e enquadra a situação de aluno a ser avaliado pelo professor. A identidade como posicionamento social do eu e do outro é uma questão para a análise da fala-em-interação, quando os participantes a convertem numa categoria identitária, como identifica a linha 4. O posicionamento social dos participantes, do Adam e do professor, em relação aos seus interlocutores pode ser observada nas ações realizadas por cada participante e nas escolhas lexicais da tomada do turno (Drew & Heritage 1992). Essas escolhas fazem parte do entendimento das relações de poder (Sacks et al. 1974). Associada a esse entendimento está a capacidade de o Adam escolher livremente entre transgredir ou atuar em conformidade as normas.

Na perspetiva etnometodológica, considera-se que os atores lidam com a ordem social de forma local, a partir da observação das ações em desenvolvimento. Para Garfinkel (1963), a socialização é a história de como os atores são tratados; é a visão do social que fundamenta a abordagem local; os atores mostram a sua compreensão de cada um dos contributos do outro, conforme mostra o excerto a seguir.

## Excerto 3

6 Adam ((anda e olha para baixo a morder os lábios))  
7 Adam ((coloca-se à frente da turma))  
8 Adam ((posiciona-se ao meio do quadro a olhar para baixo e a segurar com as mãos o quadro atrás de si))

Neste excerto (ECR-A), é possível observar que o Adam reage ao comportamento do professor referido no excerto 2 e assume a sua identidade de aluno por meio da preparação para cantar a música “Ó Malhão, Malhão<sup>39</sup>”. Assume a individualidade singular de “ser aluno”, a partir da maneira como constrói essa identidade, no desenvolvimento da relação materializada na atividade comunicativa, conforme é possível a visualização no excerto seguinte.

#### Excerto 4

9	P1	já está Adam ((questiona e olha para o Adam que está à frente da turma))
10	P1 e Adam	[((troca de olhares))]
11	Adam	((movimento vertical da cabeça)) (.)

Neste excerto (ECR-A), observa-se que o Adam responde à pergunta formulada pelo professor com um movimento vertical da cabeça, mas como se trata de uma gravação em áudio não é possível ver este gesto registado no caderno de campo da investigadora. Numa situação de conversa quotidiana, face a face, em que duas pessoas falariam uma com a outra, este mesmo gesto com a cabeça poderia ser identificado como um mecanismo de resposta. Esta interação entre os dois participantes da conversa (o professor e o aluno) na escola marcam a estrutura do evento aula em que ambos estão inseridos. Os atores lidam com a ordem social e com a compreensão da contribuição de um e de outro (do Adam e do P1), de acordo com a categoria que ocupam, na sequência da atividade da aula em questão. O excerto a seguir refere a presença da investigadora nesta atividade.

#### Excerto 5

18	P1	Portanto (.) é esse (.) é essa a atividade (.) é só para a professora também perceber
19		((olha para a INV)) (3) «hA::há:m:»

---

<sup>39</sup> Música: “Ó malhão, malhão”

Ó lindo Outono, o que é que nos dás? Uvas e castanhas, ó trrim, tim, tim e belas maçãs.

Ó lindo Outono, dás também as chuvas. Vêm as desfolhadas, ó trrim, tim, tim acabam-se as uvas.

Contigo, Outono, vem o S. Martinho; fazem-se magustos, ó trrim, tim, tim e prova-se o vinho.

O Malhão é uma canção e uma dança portuguesa. A primeira linha de uma versão “Malhão, Malhão do Norte” pode ser traduzida como “peneira ou *winnower do Norte*”. A forma de finais alternativos deriva do *cossante* ou *cosaute*, uma dança cortesã cantada, originária do século XI, na França. A dança também é preservada em Malaca. A canção também existe como a base de um fado, com variações locais, como no Malhão de Cinfães, Malhão das Pulgas, e Malhão de Águeda, todos registados por Amália Rodrigues.

ver: <https://www.eadcn.pt/pt-pt>

20 e: (.) portanto (.) ela não tá cá (.) portanto (.) olhEm só para mim  
 21 ((olha para os alunos e aponta para a INV))

Neste excerto (ECR-A), aparece a relação entre as categorizações de professor, de aluno com PLA e de investigadora. O professor não exclui a investigadora, mas põe entre parênteses a categorização em que estava envolvido para voltar a outra categorização que envolve também a investigadora, usando a categorização de “professora” para a referir. Evidencia-se, naquele momento (linha 20), a relação de poder com o Adam, na categoria de “aluno em avaliação”, do professor, o ocupante da categoria de “professor avaliador”.

### Excerto 6

12 P1 então si:m e quando quiseses=já agora precisamente (.) lá está (.) portanto eles (.) estão a fazer a (.)  
 13 a (.) avaliação da (.) da: expressão musical e da a expressÃO DramÁTICA eles tinham (.) aí (.)  
 14 tem que decorar uma música=já decoraram (.) já levaram para decorar e depois aliado (.) a (.) juntar à:  
 15 música (.) tê:m que dramatiz:Ar (.) portanto (ok) gesticular e (.) portanto na avaliação (.)

Neste excerto (ECR-A), a investigadora ainda está presente no diálogo com o professor. Tanto antes, como durante e depois da aula observada, de acordo com solicitação do professor, houve permanente diálogo entre o professor e a investigadora. A investigadora anotava o que o professor dizia e escrevia, o que o professor respondia aos alunos com PLA e como apresentava os conteúdos da aula, o que fazia quando se movimentava na sala, o que falava sobre a relação que estabelecia com os seus alunos, os materiais que utilizava e como rentabilizava os recursos físicos da sala de aula. Anotava, também, o que o professor fazia quando agia e quando motivava os alunos com PLA a responderem às perguntas e aos comandos dados em aula para a execução das atividades curriculares (ver Anexo 1, os excertos da ECR-A). No excerto a seguir, evidencia-se assim o papel dos interactantes, o professor e a investigadora, nas categorizações assumidas nesta aula com a participação da criança categorizada como aluno com PLA.

### Excerto 7

22 P1 tranquilo (.) é como se estivesse aí a Y(.) tá=be:m Adam

Neste excerto (ECR-A), observa-se que o professor justifica a perturbação do aluno Adam com a presença de uma pessoa estranha (a investigadora na sala de aula). A investigadora apercebe-se que precisa de fazer uma distinção para indicar um ou outro dos lados da situação: ser uma pessoa estranha na sala de aula ou ser (in)visível. Estar em sala de aula e não ser percebida pelos alunos iria requerer tempo, portanto, a observadora era incapaz de se tornar impercetível. Além disso, a observadora também era incapaz de observar, naquele momento, a distinção enquanto fazia uso dela.

### Excerto 8

13 P1 enquanto o professor tá: aqui a tratar da papelA:da para não estarem parados (.) alguns (.)  
14 entretanto são mais céleres (.) são mais rápidos (.)

Já neste excerto (ECR-B), o professor refere-se a ele próprio na terceira pessoa para justificar uma atividade que ele irá fazer e a seguir pede aos alunos para realizarem a ficha de matemática. Há aqui um mecanismo de mudança de categorização. O professor refere-se na primeira pessoa “eu” e depois “ele” como se fossem os alunos a referirem-se a ele próprio. Observou-se que mesmo ao falar para a classe o olhar do professor estava dirigido para o aluno Adam.

### Excerto 8 ampliado

13 P1 enquanto o professor tá: aqui a tratar da papelA:da para não estarem parados (.) alguns (.)  
14 entretanto são mais céleres (.) são mais rápidos (.)  
15 e começam a fazer a ficha dez (.) no livro de fichas no: livro=de fichas si:m  
16 Adam °aqui esta°  
17 P1 si:m (.) no livro de fichas começam a fazer a ficha dez tá:=bem?

Ao se referir aos alunos indicando que alguns são mais céleres, mais rápidos, provoca o comportamento de Adam que pergunta, em voz baixa, qual a ficha a que ele se está a referir, qual o exercício que deve ser feito naquele momento (linha 16 do excerto 8 ampliado). A interpretação do sentido das palavras do professor causa o comportamento de Adam que, por seu turno, desencadeia no professor o comportamento de responder ao aluno. Observa-se o fenómeno da explicabilidade.

Destaca-se a importância, ao assumir uma visão etnometodológica, das descrições e dos entendimentos dos atores sociais na constituição das suas atividades quotidianas, e



como essa visão os toma como atores responsáveis pela explicabilidade das suas ações e comportamentos. Numa perspectiva etnometodológica, destaca-se a importância dos procedimentos dos atores, pelo seu caráter reflexivo. As atividades através das quais os membros produzem e organizam as situações quotidianas incluem os procedimentos para tornar essas situações “account-able”<sup>40</sup>(Garfinkel 1967).

A ação do professor no excerto 8 (ECR-A) exhibe a orientação de que há alunos competentes e ainda não-competentes, com práticas aceitáveis e não-aceitáveis (saber e não saber / lentos e rápidos), que se organizam para a aprendizagem na situação institucional escolar. Uma prática que leva o professor a atribuir a qualificação de agilidade a um número de alunos na aula, utilizando para esta distinção o termo “célere”. Adam, o aluno com PLA ao ouvir o que P1 diz, fala baixinho, o que chama a atenção do professor. Observa-se que o P1 não inclui, mas também não exclui, Adam da categoria *célere*. Evidencia-se que apesar da comunicação verbal utilizar significações linguisticamente codificadas, nem sempre são essas significações que os interlocutores comunicam efetivamente.

## Excerto 9

33 P1 (120) ((fala com uma aluna de outra classe que veio até ele; volta a fazer anotações em seu livro))  
 34 (1:12:42) ((olha para a Any que está de braços cruzados))  
 35 >fizeste<  
 36 Any ((movimento vertical da cabeça))  
 37 P1 boa Any (.) tá oh (.) então a Any já=fez tudo: (.) tá sempre focAda.  
 38 ora vAmos  
 39 Any ((olha para o professor e sorri))  
 40 P1 peraí só um bocadinho (.) tá=bem Any (.) o professor só tá=a dar um tempinho  
 41 tá (.) vamos corrigir isso e depois vamos para o manual e no manual já vamos avançar para a  
 42 multiplicação (.) tá=bem nós=vamos ver agora a seguir vamos para a multiplicação  
 43 Any ((a olhar para o professor com os braços cruzados; movimento vertical da cabeça))  
 44 P1 já vamos iniciar hoje.

Observa-se que o professor utiliza um outro dispositivo de categorização para referir a aluna com PLA, “focAda”, na linha 37 do excerto 9 (ECR-E), provocando o sorriso de Any (linha 38). O Professor refere-se novamente a si próprio na terceira pessoa, evocando para si a categoria de professor, quando diz à aluna para esperar mais um “tempinho”, antes de iniciarem a atividade seguinte. Aparece neste excerto uma recorrência do fenómeno já anteriormente observado e evidenciado, no excerto 8.

---

<sup>40</sup> Their central recommendation is that the activities whereby members produce and manage settings of organized everyday affairs are identical with members procedures for making those settings “account-able”. (Garfinkel 1967:1)

A transcrição dos excertos assinala a situação onde se passam as interações entre o professor e os alunos com PLA. Ao constituir as categorias de professor e de aluno no processo comunicativo na aula, centrado no conteúdo escolar, definem-se as regras para a realização da atividade comunicativa e esta configura-se assim num instrumento privilegiado do processo de reprodução cultural (Castro 1991:24). A seguir será feita uma particular referência a esse evento significativo para constituição do corpus: a aula.

### **3.4. O evento categorizado como aula na escola dos alunos com PLA**

As aulas observadas primeiramente na ECR e mais tarde na EAA incluíam acontecimentos de acordo com as suas planificações, as suas organizações e a execução das ações dos professores na orientação de perguntas, olhares, reforços e incentivos diretamente direcionados aos alunos com PLA. Também incluíam a avaliação que os dois professores implementavam (na ECR e na EAA) e o modo como geriam e atuavam perante os diferentes acontecimentos em sala e que envolviam os alunos com PLA. A aula pode ser descrita como tudo aquilo que se desenvolveu e que envolveu, na e para além das atividades comunicacionais realizadas pelos alunos com PLA. A aula incluía a organização destes alunos e destes professores na sala, com o tempo, com os manuais, com os cadernos e com os outros equipamentos para que o ensino e a aprendizagem decorressem com eficiência e eficácia, dentro do ambiente escolar. Entendeu-se a aula como as estratégias adotadas pelos professores (P1, PT e P2), para tentarem promover a cooperação e o envolvimento dos alunos com PLA, os seus comportamentos e atitudes, mantendo um ambiente adaptado à aprendizagem dos conteúdos escolares. A aula envolveu ainda a gestão do espaço, das atividades e a gestão dos alunos com PLA, combinando para tal as características de cada um dos professores observados, as suas capacidades e competências.

A aula pode assim ser categorizada como um evento organizacional, com o objetivo de desempenhar várias tarefas, sendo estas especificamente: o planeamento, a organização, a coordenação, a direção, o controlo e a comunicação em sala (Castro 1991). Estas tarefas possivelmente encontram-se ligadas a algumas atividades dependentes de: crenças pessoais, pertences materiais, capacidade de exercer autoridade e subordinação, responsabilidades, recompensas e punições. A aula é, portanto, uma atividade que pode suceder-se numa pluralidade de ações, perseguindo diversos valores e atingindo de forma eficaz os objetivos pretendidos, tais como, a eficiência, o respeito, a integridade e a coesão

das turmas. A aula também implicava, nalgumas das situações observadas, a solução de tensões entre a escola e o modo de agir dos alunos (essencialmente no caso dos alunos com PLA). Os diferentes tipos de personalidades, entre os pares e o(a) professor(a), entre situações imediatas e objetivos a longo prazo, se diferenciavam de acordo com situações vivenciadas, tais como, o tamanho da turma, a idade dos alunos, os objetivos, a adequação dos recursos. As aulas eram influenciadas pelos princípios ideológicos de cada um dos professores (ver Anexos, os excertos da ECR-A e EAA).

Foi observado o papel da experiência profissional no modo como os professores intervinham nas suas aulas, no que é respeitante à perceção de comportamentos, condutas percebidas entre os alunos com PLA e os outros alunos da classe, com atitudes como o gritar. Os alunos com PLA da ECR apreciavam a justiça e admiravam o professor quando este assumia na aula um sistema de regras, pois para este professor “as salas indisciplinadas poderiam originar o caos e prejudicar ou até impedir o processo de aprendizagem”.



Figura 4. A aluna com PLA e as regras de correção na sala de aula-ECR.

Observou-se que a construção de estratégias inovadoras poderia vir a ser um desafio com que os professores se teriam de confrontar e para tal poderia ser preciso uma organização e uma gestão de estratégias diferenciadas do uso dos manuais e de relações interativas de aprendizagem que limitam o tempo em aula nas duas realidades (ECR e EAA), conforme ressalta Rapanta (2016:44):

A necessidade emergente de apoio aos professores na construção de atividades (...) é evidente em Portugal, por duas razões principais. A primeira relaciona-se com o uso dos manuais, que continuam a ser incongruentes com as principais competências implicadas no PISA (Antunes & Galvão 2015), em especial o requerimento de que sejam melhoradas as aptidões dos estudantes (Almeida; Figueiredo & Galvão 2012). A segunda está relacionada com o paradigma predominante do “ensino para a avaliação” que limita o tempo em aula à transmissão de conteúdos sobre os quais os estudantes serão avaliados mais tarde (...).

### **3.5. A categorização social na fala em interação: as recorrências na EAA**

No primeiro dia de observação na EAA, a investigadora chegou à escola e foi recebida pela diretora, respondeu a várias perguntas iniciais, sobre os seus objetivos enquanto observadora e as suas autorizações para o procedimento. De seguida, foi encaminhada para a sala de aula. Ao entrar, foi recebida com entusiasmo pela professora (P2). Sentou-se ao lado da mesa da professora, foi apresentada aos alunos e obteve a devida autorização para circular e gravar em áudio as interações dos alunos. A professora explicou aos alunos o que iria acontecer, fez a apresentação de cada um dos alunos e depois falou sobre a sua pedagogia, conforme abordado anteriormente. Durante o período da atividade da aula (transcrita e comentada a seguir), a investigadora e a P2 conversaram sobre as nacionalidades dos alunos com PLA e sobre as dificuldades no uso da língua portuguesa dos alunos da turma que não têm o português com língua materna. Observou-se, nesse dia, que durante a aula, os alunos conversavam baixinho entre eles e movimentavam-se pela sala para realizarem as tarefas do dia.

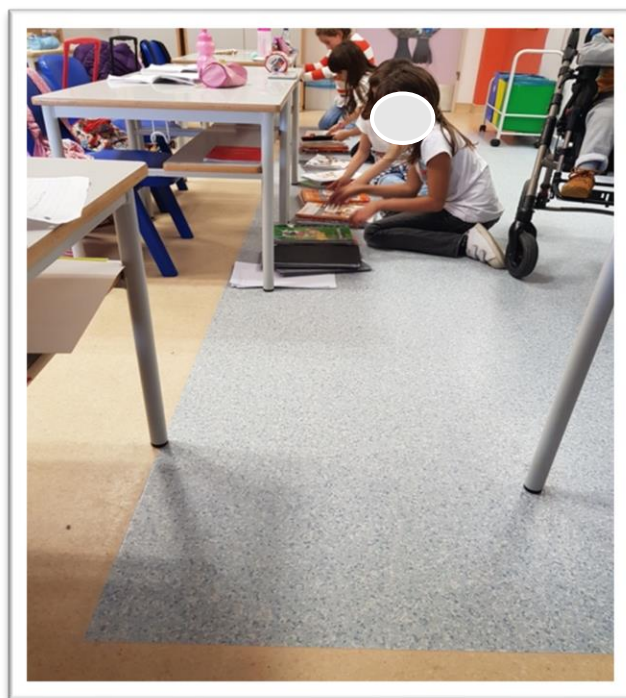


Figura 5. A movimentação dos alunos com PLA pela sala de aula - EAA.

Os alunos levantavam-se das carteiras e organizavam os materiais da aula no chão da sala. Alan, logo ao entrar foi até à mesa cumprimentar a investigadora com um “*bonjour*”. Saíam do lugar sem necessidade de ordem expressa da professora. As categorias de “aluno” e de “professora” respeitavam o papel regulador das regras de comportamentos e funcionavam de guia para a realização desses comportamentos na EAA. As interações entre o professor e os alunos em sala de aula são normalmente orientadas pela agenda pedagógica do professor, cujos tópicos são, geralmente, pré fixados. Os direitos dos alunos em sala de aula traduzem-se na atuação, cujos tópicos são, em geral, sugeridos pela agenda pedagógica do professor (Castro 1991). Os dois excertos a seguir mostram a natureza destas interações e das categorizações aluno/aluna e professora, na EAA.

### Excerto 10

- 64 INV E aqui ((mostra a página seguinte do manual))  
 65 Alina Não a professora não disse mais nada (.) ela só disse estas ((aponta para o caderno do Alan))  
 66 Ela não disse estas ((aponta as atividades da página seguinte do manual))  
 67 INV É (.) também acho que não (.) mas podem ler (.) depois é só fazer isso pode [ler para entender ]  
 68 Alan [ah isto é muito fácil]

Neste excerto (EAA-A), a aluna Alina utiliza (linha 65) a categoria de professora para indicar a ordem dada anteriormente. Esta categorização aponta as regras a serem seguidas, um padrão de saberes situados para os quais os interactantes categorizados como alunos no evento aula se orientam. A orientação da professora para esses saberes situados implica que sejam seguidos na íntegra e que sejam levados em conta até mesmo para subvertê-los. A categorização de professora é utilizada por Alina e percebida na ação da interactante, ao se orientar de acordo com as regras para cumprir enquanto aluna.

### Excerto 11

30 Alina Professora eu ontem eu tive a ver fotos sobre o Iuri Gagarin  
 31 P2 Foi e então quem é o Iuri Gagarin (.) explica lá (.) e eu acho que a INV não sabe [quem é o Iuri Gagarin]  
 32 INV [Ah eu não sei (.) fala]  
 33 Alina [é ele é um as:]  
 34 É::: como é que se chama (.) ((gesticula e olha para os alunos ao seu lado))  
 35 Marcos um [astronauta]  
 36 Aluno? [astronauta]  
 37 Alina É:: e foi um astronauta e foi para a: (.)  
 38 P2 E foi ao (.)  
 39 Alina Foi a Lua  
 40 INV Muito bem e o que que você descobriu  
 41 Alina Foi a minha avó que teve a contare (.) é esta história  
 42 INV Ah! É (.) ah olha  
 43 Alina Sim  
 44 INV que interessante  
 45 P2 Estivemos a falar do:: o Neil Alden Armstrong  
 46 INV Ah! o Neil Alden Armstrong  
 47 P2 E entretanto ela foi (.) leste (.) que foi antes só que ele morreu sem ter concretizado e foi que  
 48 (.) entretanto (.) ela nunca tinha visto uma fotografia e teve aqui a ver uma fotografia  
 49 E depois curiosa (.) e como tem a ver com a nacionalidade dela (.) foi ver  
 50 INV Muito be:m hehehe:::  
 51 P2 Esta menina tem (.) são todos um doce mas esta menina (.)  
 52 ((abraça a Alina))  
 53 Alina Ahaha:::

Neste excerto (EAA-B), a professora utiliza a categorização “menina” (linha 9) para referir a aluna com PLA. A Alina mostra o interesse em saber quem era o astronauta que tem algo em comum consigo, conforme a identificação feita pela professora na aula anterior. Aparece assim também a categoria de astronauta, seleciona um dispositivo categorial do tipo K<sup>41</sup> (Sacks 1963) recorrendo-se à categoria profissional (astronauta). Nesse sentido, consideramos que as atividades de fala, tanto quotidianas, quanto em contexto institucional, além de serem atividades verbais, são sociais, isto é, são situações em que há construção do conhecimento. Observa-se outro fenómeno

<sup>41</sup> Sacks (1963), no corpus constituído por chamadas telefônicas a um centro de prevenção do suicídio, chama de dispositivo categorial do tipo K uma coleção de categorias relacionadas e emparelhadas constituídas por referência a um saber profissional.

particularmente interessante, no comportamento da Alina é a utilização da palavra “contare”<sup>42</sup> (linha 41) marca do uso da fala regional ribatejana, “foi a minha avó que teve a contare (.) é esta história”, diz ela ao referir o que já sabia à respeito do astronauta. Jefferson (2004) aponta em seu estudo que, no decurso de uma conversa, se constitui o padrão de saberes sobre as situações que nela ocorrem, o que permite aos interlocutores, em cada situação conversacional singular, ir conduzindo a interação e construindo as situações enunciativas naquela realidade específica.

Ao interpretar como é dada a interação entre o(a) professor(a) e o(a) aluno(a) acerca das estratégias de comunicação na construção ou na reprodução do conhecimento, no processo ensino-aprendizagem, observa-se como interagem dentro do ambiente institucional de sala de aula, os indivíduos incumbentes das categorizações de aluno (a) e de professor (a), pertencentes à coleção escola. Os dispositivos categoriais utilizados para categorizar os membros da população da ECR e da EAA, estão também presentes num outro evento constituinte do corpus da investigação, categorizado como “o recreio”. É necessário explicitar que se trata de uma observação empírica, de carácter qualitativo interpretativo, uma vez que esta tese tem o propósito da descrição, na explicação e na interpretação das ações desses atores sociais, alunos com PLA, em diferentes situações comunicativas no ambiente escolar.

---

<sup>42</sup> A linguagem é o documento mais persistente das civilizações que se extinguiram ou que foram substituídas; assim como os nomes de lugares se conservam apesar das sobreposições das raças sobre o mesmo solo, assim as locuções são os últimos restos dos costumes que se transformam, se adaptam, são os vestígios históricos por onde se recompõem as camadas étnicas sobre que se estabelece a unidade política de uma nação. Apesar da assimilação do catolicismo que se confundiu com a civilização peninsular romano-gótica, tentando apagar da sua etnologia e da sua história a importância do elemento árabe, por todos os lados surgem os documentos desse período ativo que deu à Península a sua cultura e o seu desenvolvimento agrícola e industrial. Avançando do sul para o norte, as raças que vieram trouxeram uma civilização ou desenvolveram-na, como a dos Iberos com relação à dos Celtas, ou dos Árabes com relação à dos Visigodos. Os Árabes, como escreve Gustave Le Bon (1841-1931), “ao deixarem as áridas regiões onde viviam quase no estado selvagem para conquistar o mundo, tomaram-se, sob o céu, uma das nações mais cultas que a história conhece, uma daquelas onde as letras, as ciências e as artes foram cultivadas com o maior brilhantismo”. Na língua portuguesa ainda são de uso corrente palavras árabes que revelam o sincretismo religioso das duas civilizações, a nossa cultura intelectual, a proveniência dos cantos e danças e ditos populares, as formas de certas indústrias, não falando já dos nomes de terras e de indivíduos, em que a sociedade árabe se manifesta em toda a sua força e extensão como a base mais fecunda sobre que se constituiu esta pequena nacionalidade. Retirado de: Braga, T. (1985). Capítulo 1: Persistência dos tipos antropológicos, determinada pelos costumes populares. Em: *O povo português I : Nos seus costumes, crenças e tradições*. (pp. 57-68). Lisboa : Etnográfica Press. DOI :10.4000/books.etnograficapress.4048.

### 3.6. As categorias: aluno/aluna e menino/menina, com PLA, no recreio

É possível que a categorização de menino ou de menina determine parte das características de interação entre a criança e o meio em que se encontra, desencadeando um processo de socialização em que a criança aprende e adquire as normas e os valores definidos previamente como adequados e desejáveis para essas categorias. Observam-se alguns momentos de atividades interacionais das crianças, categorizadas como os alunos com PLA, no recreio escolar, relacionados com as diferenças de sexo, com os tipos de espaços e de atividades ou de jogos quando estão neste espaço.



Figura 6. O momento de atividade interacional das alunas com PLA no recreio-ECR.

Ao observar os alunos com PLA da ECR e da EAA, no recreio, verificou-se que os comportamentos variaram em função do sexo e do local do recreio. O mesmo espaço era utilizado de formas diferentes pelos alunos e pelas alunas com PLA, como ilustrado nas figuras 7 e 8. Os meninos com PLA preferiam o espaço aberto e envolviam-se em jogos mais vigorosos como o futebol. As meninas com PLA, por sua vez, tinham um maior interesse em atividades motoras de locomoção, como andar, saltar e saltitar.





Figura 7. O momento de atividade interacional dos alunos com PLA no recreio-ECR.



Figura 8. As atividades motoras das alunas com PLA no recreio-ECR.

Observou-se que podem existir diferenças entre as atividades e as relações pessoais relativamente ao sexo. Enquanto os meninos com PLA brincavam com maior frequência em grandes grupos e compostos por elementos de várias idades, com tendência para a organização de jogos de equipa com regras e pareciam dar ênfase às competências de liderança, as meninas com PLA inseriam-se em pequenos grupos ou em pares com outras da mesma idade, dando maior ênfase às conversas, envolvendo conversas e canções na constituição das suas amizades, conforme constatado no excerto a seguir.

## Excerto 12

- 2 Alunas ((sentam-se em círculo na relva para fazer um piquenique))  
3 Marta >passa-se=qualquer=coisa< STO::P  
4 Any ((levanta-se e puxa as colegas))  
5 pÁ anda dá cá isso  
6 Zilda [(agueo::: it's are agueo:: agueo::)]  
7 Alunas [(agueo::: it's are agueo:: agueo::)]  
8 Marta nanana nanana::: (. ) tutchuá tutchuá::: [tutchuá tutchuá::: a::: ]  
9 Alunas [tutchuá tutchuá::: a::: ] ((cantam em coro))  
10 Zilda (60) finalmente consegui abrir

No excerto (ECR-H), as alunas Zilda, Marta e Any estão sentadas no pátio durante o recreio, envolvidas numa atividade comunicativa. A Marta inicia uma conversa (linha 3) e desperta a atenção das outras duas alunas com o grito: STO::P. A Any então puxa a Zilda (linha 4) que começa a cantar uma canção, adotando então a incumbência da categoria de cantora. De seguida, as três meninas cantam em coro. As alunas com PLA estão a colaborar em conjunto, usando para isso a linguagem musical. Um fenómeno a salientar é o facto de a escolha da música que leva as outras a cantarem e a brincarem ser feita por Zilda. A Zilda canta, chama a atenção das outras duas alunas, as três formam então um pequeno grupo a cantar uma música alusiva ao evento do *Halloween*. É possível identificar a Zilda a iniciar uma música em inglês que não sabe cantar, a tentar pronunciar as palavras, provocando o interesse das duas alunas com PLA. Mas o facto de não saber pronunciar corretamente as palavras não permitiu que as outras identificassem a letra da música, o que leva as outras duas alunas a mudarem de canção, conforme identificado na linha 8, do excerto 12.

Observou-se também que os jogos de perseguição foram os preferidos dos meninos, jogos predominantemente de contato físico e de agilidade. O jogo de luta e perseguição foi uma atividade recorrente entre os alunos com PLA da ECR e da EAA. Eles envolviam-se neste tipo de jogo e transitavam para os jogos com regras e de cooperação. O ato de agarrar transformava-se no “jogo de apanha” e a interação neste tipo de brincadeiras era caracterizada por sorrisos e gargalhadas. Estas observações sugerem que os meninos tinham um comportamento de cooperação nos jogos de luta e perseguição. Usavam constantemente, durante os jogos, a categoria de amigo para se referirem uns aos outros. Infelizmente a gravação no recreio nem sempre é audível e esta observação ficou apenas registada no caderno de campo da investigadora.



Figura 9. Os jogos dos meninos com PLA no recreio -ECR.

O recreio escolar era um intervalo de trinta minutos interessante para a descontração das crianças; era um evento onde acontecia narrativa de factos da vida dos alunos e das alunas com PLA, com registos de momentos de conquistas ou de derrotas. Alguns desses momentos eram motivos de ajuste de contas em sala de aula e com a intervenção dos professores. Esse espaço livre era utilizado, na maioria das vezes, para os alunos brincarem, merendarem e se expressarem livremente. O recreio era uma pausa nas atividades dos professores da ECR, recorrente na EAA. Um momento para os alunos extravasarem a energia ou para simplesmente descansarem. Neste período, observou-se haver uma resistência dos professores em supervisionar ou orientar as atividades dos alunos, pois não queriam abrir mão do intervalo a que tinham direito. Os professores viam o recreio como sua oportunidade para beber um café, fumar um cigarro, conversar e se recuperarem fora da sala de aula; as auxiliares que ficavam no recreio por necessidade de supervisão dos alunos nesse espaço de tempo “asseguravam o mínimo de incidentes entre os alunos que não se portavam bem” (de acordo com o depoimento de uma das auxiliares). A visão do recreio era diferente para os adultos/professores e para as crianças/alunos(as). Para os adultos, o recreio era um evento em que as crianças apenas se aborreciam e jogavam ou corriam de um lado para o outro. No entanto, onde os adultos viam uma situação que precisava de ser melhorada, as crianças viam um tempo bom para brincar nas escadas e nos corrimões, nos canteiros, nas grades e em cantos escondidos; onde os adultos viam os meios para prevenir quedas, as crianças viam lugares propícios ao jogo para saltar e para lutar. Tal momento também despertou o interesse da investigadora pelo facto de muitas das crianças observadas não terem a possibilidade de convívio e de

brincarem fora da escola; ficavam sentadas em frente à televisão ou ao monitor do computador (conforme relatos do aluno Adam-ECR e do aluno Marcos-EAA); não tinham vizinhos da sua idade (conforme relatos da aluna Marta-ECR); os parques infantis estavam vazios e degradados; a família não tinha possibilidades económicas para financiar a frequência a outras atividades lúdicas (conforme relatos da aluna Zilda-ECR).

O tempo do recreio permitia a observação das atividades interacionais dos alunos (as) com PLA quando adaptavam conhecimentos adquiridos, enquanto estavam sentadas nas carteiras, transformando-os em oportunidades para descobrirem os seus interesses. Observados os momentos neste evento, considera-se a hipótese de o recreio poder desempenhar um relevante papel na aprendizagem das crianças com PLA.

### **3.7. As interpretações das categorizações evocadas no ambiente escolar pelos alunos com PLA**

Nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar, os alunos com PLA fazem o uso de alguns dispositivos de categorização. Conforme referido ao início do capítulo, uma categoria se revela pertinente quando é constituída na própria sequência interativa. Nessa mesma direção, apresenta-se a noção de competência comunicacional e social de membro que permite aos membros se reconhecerem como parte de uma dada coletividade e produzirem uma conduta reconhecida a partir das categorias selecionadas. Tal competência inclui a capacidade de proceder de forma adequada a vários tipos de categorização, como, por exemplo, a categorização dos interactantes na atividade comunicativa em que se envolvem. Uma vez inserido numa interação, todo interactante identifica e categoriza seus interlocutores de várias formas e ajusta sua ação em relação às categorias consideradas pertinentes. Os estudos realizados por Sacks <sup>43</sup>(1963; 1974) sublinham o carácter das descrições categoriais, apreendidas e analisadas no contexto das atividades em que aparecem, contribuindo para a organização da atividade comunicativa. Desta forma, a descrição se apresenta na atividade comunicativa em sala de aula.

---

<sup>43</sup> Sacks, na investigação do processo de categorização social, inicialmente, a partir de suas análises das gravações das chamadas telefônicas do Centro de Prevenção do Suicídio de Los Angeles, descreve o processo de categorização como um aparelho cultural, dispositivos de categorias de filiação, e mais adiante, integra nessa discussão a sequencialidade e temporalidade da fala em interação, a análise da categorização na conversação (Schegloff 2007).

### Excerto 13

3 Alan °psora° (.) psora (2) pso:ra eu posso (.)  
4 P2 O:h D mostra-me lá o desenho  
5 Alan °psora° (.)  
6 P1 ((fala com a turma; de costas para o Alan))  
7 Alan °psora° (.) no (.) nós vamos ter música  
8 P1 nã::o

Neste excerto (EAA-C), o aluno Alan pergunta, em voz baixa, (linhas 3, 5 e 7 do Excerto 13) se haverá a aula de música e insiste até conseguir obter a atenção da professora. Observa-se o fenómeno da repetição. Apesar de o Alan falar baixinho, evidenciando um comportamento que poderia vir a ser caracterizado como uma eventual timidez ao dirigir-se à professora, o faz com insistência, uma vez que repete cinco vezes a palavra “psora”. A resposta é obtida (linha 8) com a palavra “não” que é proferida pela professora para dizer que não haverá a aula de música. O Alan faz uso da palavra “psora” para referir a categoria, comportamento já adotado noutros momentos pela sua colega Alina, e já transcritos em excertos. Foi também observada a utilização da palavra “professora” como um dispositivo de categorização, conforme se pode ver, por exemplo, na transcrição do excerto 10 (EAA).

### Excerto 14

181 Alunos ((abrem o manual na página 44))  
182 P1 o que é multiplicar  
183 antes de mais  
184 ((pede aos alunos que definam o que é multiplicar))  
185 Adam  
186 Adam ((salta na cadeira e olha para o professor, mas não fala))  
187 Any [É adicionar a mesma quantidade]  
188 Marta [É adicionar a mesma quantidade]  
189 P1 várias vEzes  
190 daí: o vEzes  
191 adiciona:r a mesma quantidade sucessivamente  
192 são adições da mesma quantidade sucessivas  
193 ((explica no quadro o que é a multiplicação com a intervenção de algumas alunas)) (120)  
194 o que que é um produto  
195 Alunos ((respondem errado))  
196 Any é o resultado de uma conta de vezes  
197 P1 é o resultado de uma multiplicação  
198 É o resultado de uma multiplicação  
199 ((explica o que é o multiplicador e o multiplicando; mostra no quadro))  
200 então (.) Any lê lá se faz favor (.)  
201 Vá (.)  
202 Any a Estrela e as amigas têm cada uma uma caixa de ma=marcadores iguais=quantos  
203 marcadores terá este grupo de amigas  
204 P1 sim senhora depois já agora lê lá já o balão de fala do macaquinho elástico vá (.)  
205 Any Curioso

206 maneiras diferentes de resolver  
 207 P1 Curioso  
 208 ((imita o macaquinho com gestos e fisionomia de quem está a pensar))  
 209 ele tá assim curioso  
 210 engraçado né=eh  
 211 maneiras diferentes de se resolver (.)  
 212 o seja eu posso resolver isso de diferentes maneiras  
 213 então lê lá ainda a Any a um  
 214 Any observa a re (.) resolução (.)  
 215 P1 aãah↑  
 216 Any ((interrompe a leitura e olha para o professor))  
 217 P1 ((aponta com o dedo para Any))  
 218 Any a resolução da Estrela  
 219 P1 então vamos ver a técnica que a Estrela utilizou  
 220 (60) ((apaga o quadro))  
 221 ((explica o exercício com a multiplicação numa tabela como está no livro)) (180)  
 222 eeh o que é que estes números representam  
 223 Any são as caixas  
 224 P1 poderão ser as caixas (.)  
 225 sim ou poderão ser o que  
 226 Any ser os amigos da Estrela  
 227 P1 ser os amigos também  
 228 tá correto Any  
 229 poderão ser o número de das caixas  
 230 poderá ser o número das caixas ou o número dos amigos (.)  
 231 a Estrela o Manoel o Joaquim (.)  
 232 entre aspas  
 233 ou poderão ser (.) ou poderá ser sim senhora muito bem o número de caixas  
 234 poderia pôr aqui o número de caixas  
 235 aqui é só o rascunho porque vocês têm aí  
 236 e aqui em baixo seria o que↑  
 237 Any é os marcadores  
 238 P1 os marcadores (.)  
 239 muito bem  
 240 ((verifica quem colocou a informação correta no desenho do manual))  
 241 e então o que é que eles estão a dizer  
 242 uma caixa para uma pessoa tem  
 243 Alunos Seis  
 244 P1 seis(.) vamos adicio:  
 245 Alunos [na:r]  
 246 P1 [nar ]  
 247 ((mostra no quadro a multiplicação))  
 248 daqui pr'a ali o que é que eu estou a fazer eeeh Adam  
 249 Adam a multiplicar por seis  
 250 P1 não (.) Any  
 251 Any vezes dois  
 252 P1 vezes dois correto  
 253 ooo (.) ooo (.)  
 254 ((bate com a régua no quadro))  
 255 Any mais seis  
 256 P1 mais seis mas não pode ser vezes dois porque daqui prá aqui já não vai ser vezes dois  
 257 vamos ver (.) doze  
 258 se eu fizesse vezes dois já não dava portanto não eeh vezes dois Any  
 259 Any ((abaixa a cabeça))  
 260 P1 eeh sempre daqui eeh mais  
 261 Alunos [se::is] (em coro)  
 262 P1 ((mostra com desenhos a construção da tabuada do seis))  
 263 como é que resolverias isto  
 264 que estratégia que tu terias pr'a resolver o problema (.)  
 265 Marta  
 266 M E:u fa:zia as cinco meninas (.) vezes seis marcadores que e iam dar a: trinta marcadores.  
 267 P1 ((desenha o exemplo da Marta, no quadro))

Este excerto (ECR-E) apresenta alguns dos dispositivos de categorização utilizados numa aula de matemática. O professor elogia as estratégias propostas por Any e Marta para a solução de um problema de multiplicação. A atividade proposta sugere que os alunos desenhem objetos e os juntem atribuindo a cada desenho uma categoria e, ao somar todos os objetos pertencentes a uma mesma categoria, obtenham a multiplicação. A Any categoriza-os como “as caixas” e depois utiliza o dispositivo de categorização “amiga” para identificar as outras personagens que estariam com a personagem categorizada como Estrela, como representado na Figura 10. A Marta utiliza a categoria de “marcadores” e depois a de “meninas” para resolver o mesmo problema matemático. O professor categoriza o exemplo de Marta como “simples” e “direto” e utiliza também para referir personagens fictícios as categorizações de “Manuel e Joaquim”. No excerto a seguir é possível identificar outras categorizações evocadas outro aluno com PLA.



Figura 10. As personagens do manual de matemática -ECR.

## Excerto 15

97	L	São Martinho era um cavaleiro
98	P1	sim senhora o que:
99	Af	É e: e cortou o seu próprio (.)
100	P1	não nã:o não: não tô a dizer o que é que ele fez
101		era=quem (.) era um cavaleiro

102 eu perguntei quê: (.) mas: já viram mas quem era↑  
 103 no fundo quem era: (.)  
 104 era um cavaleiro que:  
 105 M tinha uma (faca)  
 106 Adam °corajoso°  
 107 P1 não era um cavaleiro roma:no (.) era um cavaleiro (.)  
 108 Adam Ahãa:mm  
 109 P1 romano (.) diga a: D  
 110 D que os romanos não dominavam o mundo e existiam em (.)  
 111 Alunos [nãonã:o] [hahaha:::] ((em coro))  
 112 P1 [nãonã:o] vamos é aprender isso em história na altura eles ainda não dominavam não era o mundo  
 113 D a zona de Portugal  
 114 P1 da Europa e da: Península ibérica e na Europa porta:nto  
 115 tem mais tá: bem e alastraram-se um bocadinho mais a outras zonas e:: eram  
 116 era como se fosse o povo que dominava a grande parte daquilo que nos conhecemo:s  
 117 como o:o centro da du:: do:: ocidente↑  
 118 tá=bem  
 119 na altura ainda não havia barco se quer para irem para a América  
 120 hahaha tá=bem↑ pr'a atravessar não havia  
 121 portanto e:: e deixaram ca influência:s  
 122 no:s depoi:s vamos a aprender isso em histÓ:ria:  
 123 ma:s voltando  
 124 portanto era um cavaleiro romano que: (.)  
 125 um dia ia a passear (.) ia a viajar e de repente encontrou (.)  
 126 Marta Um pobre  
 127 P1 um [mendigo]  
 128 Alunos [mendigo]  
 129 P1 um mendigo (.) um mendigo um mendigo↑ e o mendigo (.) sabem o que é um mendigo  
 130 Alunos [ si:m]  
 131 Adam [não:]  
 132 P1 portanto uma pessoa [pobre]  
 133 Adam [pobre]  
 134 P1 precisamente na altura do outono (.) já agora olha hoje parece o verão de São Martinho (.)  
 135 só que o verão de São Martinho te:m sido: to:dos o::s dia:s este ano: hahaha (.)  
 136 o que é que que como é que é que (.)  
 137 como é que faz (.)  
 138 lá vem as inferências (.) no tempo de São Martinho como é que costuma já estar o tempo Marta  
 139 Marta vento (.) como vento e a chover↑  
 140 P1 e↑  
 141 Marta e a cair as folhas  
 142 P1 e↑  
 143 Marta e frio  
 144 P1 frio (.) muito bem isto que tu disseste (.) e frio (.)  
 145 Adam ((olha para o professor fixamente e nada fala durante toda a explicação))  
 146 P1 e o mendigo é uma pessoa pobre: (.)  
 147 E uma pessoa que anda a a: pedir na rua é um pedinte  
 148 e portanto meio barbudo e com roupa (.) portanto roto e portanto não estava protegido  
 149 e ele pediu ajuda ao São Martinho e o São Martinho o que é que fez  
 150 T↑  
 151 T cortou a sua capa e deu ao me mendigo  
 152 P1 Metade  
 153 (60) ((explica o conceito de metade))  
 154 devido aquela boa ação o que é que aconteceu R↑  
 155 R veio o sol  
 156 P1 o:o (.) portanto as nuvens desapareceram a chuva terminou e portanto veio o (.)  
 157 Alunos [O:: so:l]  
 158 P1 e veio [o:: sol ] (.)  
 159 Diz T↑  
 160 T a capa não era dele era do seu pai  
 161 P1 isso são pormenores  
 162 e depois há uma expressão que diz assim quem conta um conto acre:s:ta-lhe  
 163 nunca ouviram esta expressão também↑  
 164 Alunos Nã:o:=não  
 165 P1 acre:scenta-lhe um ponto: (.)  
 166 pois cada pessoa depois conta: a versão um bocadinho a sua maneira



Observa-se, neste excerto (ECR-D), a presença das categorizações utilizadas por Adam, na linha 106, “corajoso” e na linha 133, “pobre” que fazem referência à personagem categorizada por “São Martinho”, anteriormente já categorizado com sendo “um cavaleiro” por outra aluna. Mais a frente aparece ainda as categorizações “romano”, “mendigo” e “pedinte”, categorias estas que são desconhecidas por Adam. Essas categorizações mostram a partilha de uma prática social a partir de um processo subjetivo de significação.

Um processo que possibilitou aos alunos a seleção das categorias apropriadas à interação em curso; sensível àquela dimensão escolar e situada nessa prática categorizada como educação literária. As categorias são selecionadas a partir de uma regra que emerge na conversa entre os interactantes. Há aqui as categorias de pertencimento dos participantes: os alunos com PLM, os alunos com PLA e o professor (P1). Esses são reconhecidos como constituindo a coleção de participantes da aula, tornando assim as categorizações pertinentes. Os predicados categoriais transitam em torno dessa atividade. Nessa perspectiva a língua pode apresentar-se como uma atividade sócio interativa pela qual os alunos com PLA produzem e se apropriam de significados partilhados pelos seus pares. O excerto a seguir apresenta mais uma perspectiva de categorizações utilizadas pelos alunos com PLA.

## Excerto 16

77 (03:06:16)  
78 Alunos ((acomodam-se nas cadeiras))  
79 Alan Eih tá=stragA::do  
80 Marcos »tá=estragado<  
81 Alan Isto tá estragado (.)  
82 Marcos ((aproxima-se para ver o que o Alan está a mostrar))  
83 Alan não sabe (.) e quando é uma delícia (.) estragam tudo  
84 Marcos Estra: hehehe gado hehe::  
85 P2 ((fala com outra professora))  
86 Marcos Olha a psora  
87 Alan Viste (.) Agrr:: a:i (.) não toques (3) quantas vezes fizeres=disso (.) não passa  
88 PI Sim (.) mas tá certo não precisa mexer aí  
89 P2 ((fala com outra professora sobre o número de cadeiras disponíveis))  
90 Alan Sim estragou isso (.) não sei se estragou (.)  
91 Marcos Cortou  
92 Alan A:i: (.) mas eu gosto (.)  
93 P2 ((fala com outra professora sobre o número de cadeiras disponíveis))  
94 Marcos (03:04:19) Posso jogar  
95 Alan Espera (.) eu vou começar  
96 E eu vou te mostra:r como é que se faz (20)  
97 Isso é fácil (10)  
98 Marcos Posso jogar a seguir (numa outra) isso é o (MarioCard)  
99 Alan ((olha para Marcos)) não é (.)

- 100 Marcos      é só o (Mário)  
101 Alan        Não  
102 Marcos      é o que: é  
103 Alan        é um me:io a: (2) este é o (Mario) que é p'a cima  
104 Marcos      Posso jogar

Neste excerto (EAA-D), o Alan inicia (linha 79) a conversa e faz uma observação, utilizando a expressão “estragado” para qualificar a cadeira à sua frente. Dois aspetos desse excerto merecem destaque em relação ao que dizem os alunos com PLA. O primeiro refere-se à seleção das palavras “estragado e delícia”, para nomear e qualificar a cadeira. Ao dizer que “quando está uma delícia as pessoas estragam tudo”, desloca o sentido da palavra delícia (substantivo feminino) que significa gosto bom ou sabor que agrada ao paladar para um sentido de sensação satisfatória, prazerosa, agradável. O Alan está a significar e a construir sentido para essa situação a partir da sua experiência. A interpretação do Alan é logo a seguir identificada por Marcos, no próximo turno (linha 84). Tal passagem ilustra um processo de construção de categorias a partir de uma estratégia de adequação, contribuindo para corroborar a presença da subjetividade da conversação (Schegloff; Jefferson & Sacks 1974). Aspeto defendido e demonstrado em estudos de analistas conversacionais e etnometodólogos.

No início da conversa, apesar de tanto Alan como Marcos usarem palavras diferentes para identificar que a cadeira estava danificada (“estragado” e “cortou”) o Marcos percebe logo o que o aluno Alan queria dizer com o uso da expressão “delícia” e observa-se, nesse momento, o fenómeno do riso de cooperação, que provoca a aceitação da categorização utilizada naquela situação para a constatação do estado do objeto. Esses aspetos ilustram o jogo categorial presente nessa situação de cooperação entre as duas crianças com PLA. O segundo se refere à categoria que o Marcos inicia a partir da linha 98. Ao perguntar se o nome do jogo é “MarioCard”, substituindo a categoria usada anteriormente por uma outra ajustada para “é só Mário”. A pertinência da categorização utilizada é justificada ao considerar os detalhes da situação. Considera-se, no uso das categorias, a dimensão simbólica da linguagem e a sua autonomia em relação ao ato conversacional. Os recursos utilizados para apreender o sentido do predicado categorial são explicações para o pertencimento categorial do objeto, na atividade (uma conversa), e no pertencimento categorial dos participantes (alunos com PLA, jogadores). Os atores estão envolvidos numa situação onde ocorrem as descrições que fazem quando interagem (durante um recreio), no espaço institucional (escola). Na linha 86 aparece novamente a categorização “psora” para referir a presença da professora (P2), utilizada agora por

Marcos; com o mesmo comportamento anteriormente mencionado (da Alina e de seguida do Alan).

### **3.8. Conclusão**

A descrição apontou para um processo de categorização dos interlocutores desenvolvido de forma local e coletiva e assim a utilização dos dispositivos de categorização selecionados foi construída a partir da configuração local do ambiente escolar. Certamente que existe todo um conjunto de signos linguísticos que representam pessoas ou coisas. Como é o caso dos nomes próprios mencionados: Any, Adam, Marta que representam diretamente um indivíduo singular ou das designações: Portugal, Ribatejo, Lisboa que representam entidades singulares como os países, regiões ou cidades. Existe ainda todo um conjunto de nomes comuns utilizados para representar objetos da experiência, tais como cadeira, banco, mesa, livro, ou para designar estados de pessoas, objetos e coisas, como o estado de interesse de um aluno, a natureza de um sentimento que um aluno pode ter por outro ser (mãe, pai ou um animal de estimação) ou por outra coisa (um brinquedo ou um objeto em específico). Os nomes comuns constituem, assim, signos linguísticos que possuem valores de referência indiscutíveis, uma vez que se referem as pessoas, objetos, ações, estados etc. São entendidos como signos categoremáticos; termos que possuem por si mesmos uma significação (Rodrigues 2005). As crianças, por exemplo, pertencem, por nascimento e por socialização, a uma situação socialmente construída e fundamentada por uma trajetória específica. A estes atributos, estereotípicos e divisores do mundo social (da criança e de aluno), articulam-se modelos normativos de comportamento que instituem, no âmbito de uma situação temporalmente localizada, os comportamentos legítimos que lhes atribuem determinados conjuntos de práticas para a ação que orientam e servem de referências às suas ações como indivíduos na instituição escolar.

Assim, estão inseridas, nascem identidades sociais particulares que funcionam como apreciações de ações estruturadoras das suas práticas e representações, do que efetivamente fazem e dos modos como veem o mundo social e o seu lugar nesse ambiente. A descrição e o estudo dos procedimentos de categorização, colocados em ação pelos participantes na realização da atividade, aponta para algumas considerações mais gerais em relação à categorização observada no terreno: (a) a categorização esteve associada à atividade da aula ou do recreio; organizando a interação a partir de tais categorias como

dispositivo cultural (conhecimentos dos participantes em relação a essas categorias) e como dispositivos ocasionais construídos a partir das ações dos participantes, em que a pertinência dos dispositivos empregados é definida localmente; (b) os participantes apresentaram ações práticas com as categorias nas atividades de identificação e atributo, exibindo uma subjetividade construída local e coletivamente.

Sugere-se a reflexão de que as categorias são disponibilizadas no âmbito de um certo saber cultural. E, no caso de serem ocasionais, as categorias podem não estar disponíveis explicitamente, mas assumirem o sentido na sequência interativa em que emergem. Uma categoria é, por um lado, dotada de um sentido, de uma dimensão categorial e, por outro, pode ser acrescida de sentidos particulares, quando utilizada numa sequência de fala em uma interação específica. Sacks (1974) salienta essa reflexão em seus estudos, ao afirmar que uma categoria tem a sua pertinência constituída dentro da sequência interativa. Nesta mesma linha de pensamento, está a noção de competência social e comunicativa de membro, a qual permite aos outros membros se reconhecerem como parte de uma dada coletividade e de produzirem uma conduta reconhecida a partir das categorias selecionadas. Uma vez inserido numa interação, o interactante identifica e categoriza seus interlocutores de várias formas e ajusta sua ação em relação às categorias consideradas pertinentes. O professor nesta categoria ensina e os alunos com PLA que ao ocuparem a categoria de alunos, aprendem. A investigadora, na sua categoria, observa, e assim todos se reconhecem como incumbentes de suas categorias quando cumprem os requisitos adequados em cada categoria assumida.

Em síntese, Sacks, Schegloff & Jefferson (1974) atribuem aos processos de categorização características como: (a) observáveis no discurso em que são construídos; (b) relacionados com o indivíduo e com o mundo a que é afiliado; (c) definidos pela situação; (d) potencialmente inferidos; (e) relacionados com as atividades típicas do grupo categorizado. Tais características definem os processos de categorização como dinâmicos, configurados a partir de cada situação e de cada membro. A categorização apresenta-se nessa perspectiva como uma forma complexa de classificar membros, complexidade essa que se caracteriza pelo ambiente social e situacional em que os membros estão inseridos. É a consideração dessa complexidade que permite olhar para os processos de categorização como jogos categoriais que se expressam de forma situada nas interações das diversas práticas sociais realizadas (Sacks 1995; Jefferson 2004). O próximo capítulo da tese ajusta o trabalho das organizações de sequências e a descrição

do como os alunos com PLA, numa interação, se organizam para o decorrer das suas conversas.

## CAPÍTULO 4

### A ORGANIZAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS NAS CONVERSAS FACE A FACE DOS ALUNOS COM PLA

#### 4.1. Introdução

---

As conversas não ocorrem habitualmente de maneira caótica ou desordenada, mas organizadas, dado que na maioria dos casos fala um de cada vez, podendo haver variação quanto ao número de interactantes na conversa e, ainda, na ordem e no tamanho dos turnos (Sacks; Schegloff; Jefferson 1974:14). De maneira similar, a conversação no ambiente escolar apresenta-se como um fenómeno organizado e, por isso, pode ser objeto de estudo. Desenvolve-se num espaço privilegiado para a construção de identidades sociais, espaço<sup>44</sup> este que pode ser favorável no caso dos alunos com PLA.

No que diz respeito à análise da organização elementar da conversação, apontam-se como características constitutivas da interação verbal a interação entre pelo menos dois falantes, a ocorrência de pelo menos uma troca de falantes; a presença de uma sequência de ações coordenadas, a presença de uma sequência de ações coordenadas, a execução numa identidade temporal e o envolvimento numa interação centrada, esta última implicando atenção visual e cognitiva de dois ou mais interlocutores para a mesma tarefa (Sacks et al. 1974).

Neste capítulo, apresentam-se excertos da maneira como é organizada a interação social, a partir da observação dos procedimentos que os membros do grupo de alunos com PLA, a cada encontro com outros membros, utilizam em suas ações e compreendem os procedimentos utilizados pelos seus interlocutores no ambiente escolar.

---

<sup>44</sup> Significado: Extensão indefinida que contém e envolve todos os seres e objetos. Extensão limitada; lugar; intervalo de tempo: um ano letivo. Situação oportuna. Do latim *spatium*.ii: Espaço é: dimensão, duração; âmbito e lugar. Em: DICIO (2020). *Dicionário de Português*. Porto: 7Graus. Retirado de: <https://www.dicio.com.br/indole/>

## 4.2. A troca de turnos entre os alunos com PLA

Como afirmam Sacks, Schegloff & Jefferson (1974), na atividade comunicativa, os interactantes compartilham as responsabilidades, aderindo a uma sequência de turnos ordenados, com princípios que orientam a decisão de quem fala a seguir. Quando a conversa não é produzida de acordo com esses princípios, os interactantes intervêm em geral para restaurarem a “ordem”: alguém fala para preencher o silêncio, alguém para de falar para resolver a conversa simultânea ou, se dois ou mais participantes continuarem falando, a conversa assumirá um caráter de “competitividade”. Os estados especiais de silêncio ou competitividade são, no entanto, rapidamente resolvidos em favor da norma que determina que deve falar apenas um de cada vez. A organização de práticas de turnos na conversação em interação está entre os aspetos da vida social que estão tão profundamente enraizados na prática que desafiam a consciência articulada e a descrição explícita e disciplinada (Sacks et al. 1974:207)<sup>45</sup>.

A conversação é sempre situada em alguma circunstância ou atividade em que os participantes estão envolvidos<sup>46</sup>. Assim, para que os interlocutores participem na conversa, cada um deve ter o seu turno de fala, falando cada um dos participantes à vez. Embora possa haver momentos em que dois ou mais participantes falem ao mesmo tempo, um fenómeno assinalado como falas simultâneas ou sobreposição de vozes (ver o excerto 15), podendo levar, em alguns casos, a falhas e a ruturas na conversação. A distribuição dos turnos é considerada como sendo um mecanismo de construção do processo de interação entre o professor e os alunos da classe, conforme a observação no excerto a seguir:

---

<sup>45</sup> When persons talk to each other in interaction, they ordinarily talk one at a time and one after the other. When their talk is not produced serially in this manner, they generally act quickly to restore the ‘order’; someone quickly steps in to fill the silence; someone stops talking (or several someone’s do) to resolve the simultaneous talk; or if two or more of the participants continue talking, their talk takes on a special character of ‘competitiveness’. These special states of silence or competitiveness, however, are quickly resolved in favor of ‘normality’ one at a time, no more, no less (...) The organization of turn-taking practices in talk-in-interaction is among those features of social life that are so deeply embedded in ordinary common-sense practice that they challenge articulate awareness and explicit, disciplined description (Sacks et al. 1974: 207).

<sup>46</sup> Note then that the natural home of speech is one in which speech is not always present. I am suggesting that the act of speaking must always be referred to the state of talk that is sustained through the particular turn at talking, and that this state of talk involves a circle of others ratified as coparticipants (Sacks et al 1974:687).

### Excerto 17

81	Adam	ProfessOr
82	P1	((movimento vertical de cabeça))
83	Adam	mm/ pOsso só dizer uma coisa
84	P1	Diz

Neste excerto (ECR-A), o aluno identificado com PLA mostrou que domina um dos mecanismos para tomar a palavra e fazer uma pergunta. O uso da linguagem é central para o entendimento sociológico prático (Watson & Gastaldo 2015). O Adam e o professor interagem numa prática social, há uma troca de turnos entre eles, na condição de falantes, o P1 na categoria de professor e ele, na categoria de aluno. “A interação institucional está associada a procedimentos que são peculiares a contextos institucionais específicos” (Garcez 2006:57).

Na interação em sala de aula (ECR), um terceiro turno (aceitação ou repetição da resposta) também pode ser ocupado frequentemente pelo professor com a repetição da resposta do aluno para avaliação dessa resposta. No ambiente escolar, é possível que o professor faça perguntas, com a finalidade de testar e que depois repita a resposta com a finalidade de ratificar a resposta do aluno (Garcez 2006:69). As evidências contempladas no Anexo1 podem comprovar esta situação, algumas das quais serão identificadas em excertos apresentados a seguir:

### Excerto 18

84	P1	E: a R:
85	Adam	((olha para o professor))
86	P1	Sim (.) di:z
87	Adam	E:u dei a tia Rosa: as castan <u>h</u> as
88	P1	já <u>d</u> este
89	Adam	si:m
90	P1	nã:o=é assim é e a tia Rosa agora devia me dizer porque: eu tEnho aque anotar pr'a
91		eu: saber tá=bem (.) pr'a eu perceber quem é que: trouxe quem é que não trouxe
92		(.) tá=bem entregaste-a↑ depois pergunto: (.) tá=bem
93		Adam hhh okei pronto tá: (2)

Neste excerto (ECR-B), é possível ver como o Adam mostra que domina o olhar como mecanismo para perguntar ou para adquirir o direito a falar. Ao olhar fixamente para o professor até que o professor o veja, obtém o direito para fazer uma pergunta, isto é, utiliza um comportamento não verbal na sua interação conversacional. Pode-se assim observar que o corpo emite informações que podem, por vezes, passar despercebidas aos



interlocutores. Embora a atenção possa estar focada no uso das palavras, na linguagem verbal, é necessário ter também em conta aquilo que o corpo diz. A leitura da linguagem corporal possibilita também observar as informações de como o aluno com PLA interage frente aos estímulos do meio em que se encontra, levando em conta que os estímulos partem da situação vivenciada quando estão em interação e que cada interactante os interpreta de maneira particular. Entende-se que a interação no ambiente escolar envolve uma orientação por parte de pelo menos um dos interactantes para alguma finalidade central, tarefa ou identidade fulcral convencionalmente associada à instituição escolar. A conversa institucional é normalmente informada por orientações centrais de caráter convencional relativamente restritas e “a interação institucional pode muitas vezes envolver constrangimentos especiais particulares acerca daquilo que um ou ambos os participantes vão tratar como contribuições disponíveis ao que está em jogo na tarefa em curso”<sup>47</sup> (Drew & Heritage 1992:22). Partindo do pressuposto de que através da comunicação é possível estabelecer-relação com o mundo, esta influência da comunicação não verbal permite referir que, mesmo inconscientemente, o corpo fala. Na ECR, o direito a falar é atribuído quando o professor permite e o mecanismo utilizado pelos alunos para solicitar esta permissão consiste em levantar a mão direita com o dedo indicador apontado para o teto (ver as transcrições do Anexo1), comportamento não verbal que corrobora a observação acima referida.

## Excerto 19

- 426 Zilda ((levanta a mão para pedir a fala))  
 427 P1 Diga. Zilda  
 428 Zilda Eu não pus assim [eu pus] 60 mais 60 mais 60 mais 60 igual a 240 minutos  
 429 P1 [então]  
 430 P1 pronto então mas nós não podemos ser mais objetivos fazemos sessenta vezes quarenta  
 431 por isso é que se inventou [hahahaha:..... ]  
 432 Zilda [((olha para o professor))]  
 433 P1 vai lá parar a mesma coisa e isso tá certo: mas imagina que era (.)  
 434 60 mais 60 mais 60 mais <sessenta mais> 60 mais <sessenta mais> <sessenta mais> até doze vezes  
 435 nunca mais saia daí a fazer isso (.) não É  
 436 por isso o professor já explicou que houve alguém muito inteligente que=inventou a tabuada

---

<sup>47</sup> Institutional interaction involves an orientation by at least one of the participants to some core goal, task, or identity (or set of them) conventionally associated with the institution in question. In short, institutional talk is normally informed by goal orientations of a relatively restricted conventional form. [...] Institutional interaction may often involve special and constraints on what one or both participants will treat as allowable contributions to the business at hand (Drew & Heritage 1992:22).

Neste excerto (ECR-B), a aluna Zilda mostra que, para fazer perguntas, também domina o mecanismo de levantar a mão para chamar a atenção do professor. Nas linhas 428 e 429, é possível observar uma breve sobreposição da fala do professor com a da aluna, sem competição pela vez de falar. O fenómeno da sobreposição aparece, neste caso, como um continuador, como demonstração de atenção do interlocutor (P1) pela fala em andamento da aluna. Este fenómeno ocorre diversas vezes, noutras ocasiões, na ECR (ver Anexo1-A) e também na EAA (ver Anexo1-B).

## Excerto 20

63	P1	(240) ((ouve algumas respostas e diz que estão mal escritas))
64	Zilda	((levanta a mão))
65	P1	Diga=Zilda(.) °por exemplo°
66	Zilda	Porque ela pensava que o pai ia ficar feliz
67	P1	si:m e depois
68	Alunos	[(10)]
69	Zilda	[((baixou a cabeça))]
70	P1	meus amigos não se esqueçam que eles estão a dizer a última estrofe
71		a última estrofe é no final do:::
72	Alunos	[texto:::] ((em coro))

Neste excerto (ECR-C), a Zilda levanta a mão para ter o direito à palavra e o professor responde com o uso do verbo no imperativo “diga” e acrescenta “por exemplo” para dar continuidade às respostas que estavam a ser proferidas pelos outros alunos. A Zilda não conclui a resposta e, em vez disso, deu uma resposta com um comportamento não verbal, baixando a cabeça e indicando assim a resposta. Nas linhas 71 e 72, observa-se o fenómeno de cooperação dos alunos com o professor, ao usarem a palavra “texto” para orientar a aluna Zilda na localização da última estrofe do poema. Os alunos completam a frase começada pelo professor: a última estrofe é no final do:::, usando a palavra “texto::”. Apesar da indicação, a aluna Zilda continua de cabeça baixa, por não ter compreendido o exercício que é continuado por outro aluno. É preciso ter em conta que, embora seja o comportamento da aluna que esteja disponível para observação, não foi propriamente este comportamento o objeto de estudo, mas a ação que executada. O comportamento “é apenas um meio através do qual temos acesso aos métodos de inteligibilidade da ação humana em tempo real” (Gago 2002:93).

## Excerto 21

- 46 Zilda oh professOr  
47 as professoras vão nos pôr a:s castanhas todas↓ mas nós só queremos comer uma  
48 P1 Pronto  
49 tu partilhas com outro ↓ (.) então se quiseres só provar tá=bem  
50 Zilda sim tá=bem (.)  
51 P1 diz que só queres uma  
52 Zilda e ninguém va:i (.)  
53 P1 então e:::: diz (.) pronto

Neste excerto (ECR-D), a aluna Zilda mostra novamente que domina o mecanismo de tomada do turno, ao perguntar ao professor se, na festa de São Martinho, será necessário comer todas as castanhas que serão oferecidas aos alunos. A Zilda diz que quer comer apenas uma, incluindo-se como membro da classe, utilizando a primeira pessoa do plural (“nós só queremos comer uma”). Considera-se a hipótese de que ela não conheça o fruto e tenha receio de não gostar. O professor responde que ela pode partilhar as castanhas que receber, mas deve prová-las. A aluna concorda com o professor (linha 50). Neste momento, observa-se que a aluna refere a quantidade de uma castanha que eventualmente terá de comer e o professor em sua resposta, enfatiza a mesma quantidade, mencionada pela aluna. Na linha 51, o professor interpreta o desejo da aluna e antecipa a conclusão, ao retomar o turno e ao encerrar a conversa, conforme já mencionado anteriormente. O excerto a seguir mostra a recorrência do fenómeno da linguagem corporal.

## Excerto 22

- 168 Adam ((mexe constantemente nos lápis e produz um barulho de fundo))  
169 P1 PARA QUIETO COM ESSES LÁPIS com este baru::lho de fundo para quieto com isso

Neste excerto (ECR-D), observa-se o fenómeno da linguagem corporal do aluno com PLA na construção de um enunciado não verbal; o comportamento de Adam fala por ele e causa a irritação de P1, que não identifica a razão do seu comportamento. O aluno Adam mexe-se constantemente na cadeira enquanto o professor explica o que é a festa de “São Martinho”. Observa-se o comportamento do professor de interromper o assunto que está a ser abordado no momento, (linha 175) e dirigir a palavra aos gritos ao Adam. É possível ver que o Adam e o professor, envolvidos nesta atividade comunicativa, não estavam focados no mesmo foco de atenção; a situação pode identificar a existência de

diferentes focos de atenção e de provocarem por isso nos dois os comportamentos diferentes, anteriormente descritos. No próximo excerto, o professor interage com a Zilda, evidenciando uma situação oposta.

### Excerto 23

214 P1 diz:: Zilda  
 215 Zilda professor é:: que:: e:: a minha tia fa::z ano::s hoje e quando ela faz=ano::s fazemos  
 216 uma:: festa:: dá pr'a:: também comemorar o São Martinho  
 217 P1 o São Martinho (.) é o dois em um (.) >hahaha<  
 218 Zilda ((sorriso e movimento vertical da cabeça))  
 219 P1 diga:: ((aponta para a R que tem a mão no ar))

Neste excerto (ECR-D), a Zilda pede a palavra com o olhar e o professor dá-lhe a palavra (linha 214). Nas linhas seguintes, é possível observar a aluna a contar ao professor que a sua tia faz anos no mesmo dia em que se comemora a festa de São Martinho, sugerindo que poderia fazer duas comemorações numa só. É particularmente interessante observar como é realizada a troca dos turnos na atividade em que se envolvem, a aluna ao iniciar a conversa com o olhar e o professor ao finalizá-la com outro comportamento não verbal, com o gesto de apontar (linha 219), ele retoma o turno e dá a palavra à próxima aluna. A atividade continua no excerto a seguir:

### Excerto 24

232 P1 a castanha é um frUto e tem uma casca (.) ué: a casca da castanha:::: «hahaha»  
 233 (120) ((pega uma casca e mostra aos alunos que a pegam nas mãos, diz que é chamada de ouriço))  
 234 Zilda ((pega na castanha))  
 235 e como é que as pessoas conseguem tirar daqui a castanha  
 236 P1 o::o menina: tem que abrir (.) as pessoas depois abrem  
 237 olha lá a castanha (.) tá:: aqui não vês que tão lá:: duas dentro  
 238 já dá pr'a veres (.)

Neste excerto (ECR-D), é possível observar uma troca de turnos entre o professor e a aluna Zilda. Ela pega pela primeira vez numa castanha e pergunta ao professor como é que as pessoas fazem para retirar o fruto. O professor inicia a conversa com uma explicação (linha 232). A Zilda mostra entender de que se tratava de um fruto, mas também que não sabia como fazer para extrair a castanha (linha 235), levando o professor a constatar este desconhecimento da aluna (linha 236). É possível ainda observar que,

nesta conversa, o professor utiliza a categoria “menina” para referir a aluna Zilda, ao mesmo tempo em que chama a atenção para uma situação que lhe parece óbvia. A aluna não rejeita a categorização que lhe foi atribuída, mas não é evidente que tenha percebido, pelas palavras do professor, que a explicação é óbvia. A conversa continua e é depois dirigida aos outros alunos (ver Anexo1).

## Excerto 25

- 4 Alunos ((dois alunos entregam os manuais aos outros colegas da classe))  
 5 Adam ((mão no ar durante dois minutos)) (120)  
 6 P1 basta=abrir e fazer as coisas (.) eu já peço (60)

Neste excerto (ECR-E), é possível observar o fenómeno de troca de turnos entre o aluno Adam e o professor. O Adam está com a mão no ar, mas o professor não lhe dá a palavra. O turno iniciado pelo próprio professor (linha 5) não é dirigido ao Adam, mas aos outros alunos. Ter a mão no ar como um ato isolado não refere nada em particular, pois pode dizer muitas coisas e, quando o professor diz: “basta=abrir e fazer as coisas”, aquilo que ele quer dizer está diretamente ligado ao enunciado anterior e poderia querer dizer muitas outras coisas, se fosse dito fora da atividade comunicacional em que se encontra. Repara-se que a mão no ar é um fenómeno recorrente e que cumpre funções distintas, conforme a atividade em que o aluno e o professor estão envolvidos. O exemplo a seguir pode mostrar a natureza relativa do gesto na troca de turnos e desencadeia a aparição de outro fenómeno.

## Excerto 26

- (1:18:05)  
 22 Adam Professor (.) que dia é=hoje.  
 23 P1 °é=di° vai ver (.) lá ontem (.) não abriste a lição↓  
 24 Adam ((fica a olhar para o caderno e não se mexe))  
 25 P1 então tens (.)  
 26 hoje é dia dezassete  
 27 Adam ((escreve a data no caderno))  
 28 P1 ((olha para o Adam))  
 29 vais sempre ver o dia anterior o::h Adam (.) só que ontem se calhar não abrimos aí a lição  
 30 (.) não fo:i (.) foi no livro de português  
 31 (180) ((continua a fazer anotações))  
 32 Adam ((tem os dedos a pressionar os lábios; morde o dedo; coça a cabeça))

Neste excerto (ECR-E), é possível observar o fenómeno da autocorreção. O aluno Adam toma a palavra para fazer uma pergunta ao professor e este, ao abrir o turno com a

primeira palavra “<sup>o</sup>é=di<sup>o</sup>” (linha 23), muda a estratégia da resposta e opta por solicitar que Adam procure sozinho a resposta. Ao dar-se conta de que o aluno não consegue encontrar a resposta, o professor acaba por retomar o seu turno de resposta, diz que “hoje é dia dezassete”, e justifica a resposta dada, retomando o turno na linha 29. Este excerto põe em relevo as características da interação verbal do professor (P1) com o aluno Adam.

### Excerto 27

45		(1:11:50)
46	P1	oh Any é <vagarosa> (.) isso parece um Erre
47		((aponta a ficha da Any, na mesa dela))
48		não é vaRgarosa é vagarosa tá=bem
49	Any	((olha para o professor; espera que o professor solte o manual))
50	P1	não foi um Erre que tu escreveste (.) vê lá (.) parece um Erre
51		ehe: isso não tá eh <vagarosa> tá=bem
52	Any	((apaga; reescreve a palavra vagarosa))
53	P1	Any uma vez que já fizeste (.) toma vai lá pôr no dossiê (.) tá=bem (.) não é e depois
54		está pode ir já (.)
55		((entrega a ficha para a Any guardar))
56	Any	((levanta-se e pega a ficha das mãos do professor, sorri e vai ao armário guardá-la))
57	P1	aqui também já está tudo no dossiê e revê tu te enganaste aqui numa coisa a copiar
58	(00:01:10)	não é: melancia eh melan::: pr’a além do aah tem que levar um (.) porque é a si::laba tónica
59		(.) tu escreves a melancia.
60	Any	((olha e espera o professor falar com o dossiê em mãos))
61		posso apagar este erro
62	P1	podes

Neste excerto (ECR-E), é possível observar que a aluna Any interage com o professor no momento de correção das palavras: “vagarosa” e “melancia”, palavras que, segundo o professor, tinham sido mal escritas e deveriam por isso ser corrigidas. Observa-se a ordem dos turnos e os componentes não verbais que servem de continuadores na atividade comunicativa em que ambos estão envolvidos. Constata-se o fenómeno interacional entre a aluna com PLA e o professor. Por ser esta uma situação diferente da conversa quotidiana, talvez o envolvimento entre os participantes possa tornar a aula desinteressante para a construção do conhecimento linguístico, pois não há uma análise da escrita da palavra “melancia” nem uma explicação da razão por que estaria a sua escrita estaria errada.

### Excerto 28

2	Zilda	Não (.) ela fica na minha avó↑ quando a minha prima vai trabalha: (5)
3		pois é mas e eu é que tenho de cuidar da fralda (.) dar-lhe banho (.) dá a comida (.)
4	P1	O:lha não é assim (.)

Neste excerto (ECR-G), a aluna Zilda fala da sua rotina com os cuidados que tem de prestar à sua irmã mais nova. O professor interrompe a conversa para retomar a palavra (linha 4) e explicar o exercício, mudando assim o foco de atenção da aluna. Ao dizer “O:lha”, o professor consegue a atenção da aluna, ficando assim a atenção dos dois fixada no mesmo foco. A observação deste fenómeno mostra a iniciativa da interação identificada como o desejo de ver as capacidades reconhecidas e apreciadas, fazendo referência à competência comunicativa. Neste caso, ao responder à ordem do professor, a aluna passa a ser reconhecida por ele na atividade. No excerto a seguir, pode-se observar a troca de turnos noutra conversa com a aluna Zilda, agora no recreio e com as outras alunas com PLA.

## Excerto 29

- 10 Zilda (60) finalmente consegui abrir  
 11 Any É de Viana do Castelo de Portugal ((mostra um pacote que tem nas mãos))  
 12 Zilda Eu sei onde é  
 13 Marta Eu tô aqui há uma hora (.) é uma eternidade ((espera que a amiga lhe dê castanhas))  
 14 Any É pr’a descansar também  
 15 PT (180) O papel ((ao constatar que a aluna deixou o pacote no chão))  
 16 Any ((pega o papel)) Olha: ficou: amarela  
 17 ((mostra aos colegas uma castanha))  
 18 Alunas ((observam))  
 19 Any [hahahaha:]  
 20 Marta [hahahaha:]  
 21 Zilda Eh: psor (.) olha aqui isso  
 22 PT E::: que grande piquenique aah  
 23 Alunas ((troca de olhares))  
 24 Any [hahaha]  
 25 Marta [hahaha]  
 26 Zilda anda come logo isso tudo (.)  
 27 ((aponta para a Marta que está com as castanhas nas mãos))  
 28 Alunas ((fazem uma roda))  
 29 Zilda (It’s::: halloween:::: and STOP)  
 30 Marta (It’s::: halloween:::: and STOP)  
 31 Any (It’s::: halloween:::: and STOP)  
 32 Alunas (180) ((saltam; cantam e ao comando de uma todas param e fazem-se de estátuas))  
 33 Zilda O: R. olha aqui (.)  
 34 Marta STO:::P  
 35 P1 quem é que quer noz (.) alguém quer  
 36 Marta ((esquece-se da brincadeira e corre até o P1))  
 37 [E:::u]  
 38 Zilda [Eu:: ]eu: eu quero  
 39 Any E:u quero  
 40 Marta ((pega nozes da mão do P1))  
 41 P1 Pega  
 42 Any As nozes são minhas  
 43 Marta hahaha (.) ((mostra as mãos cheias de nozes))  
 44 Alunas ((vão todas ao pé do P))  
 45 P1 uma (.) uma qualquer não é pr’a escolher (.) CA::LMA  
 46 Alunas ((começam a pegar as nozes das mãos do P1 e saltam em círculos cantando)) (180)

Este excerto (ECR-H) é a transcrição de uma conversa entre as três alunas com PLA. A Zilda, na linha 10, inicia o turno com: “finalmente consegui abrir”. Desencadeia a reação em Any que identifica o pacote aberto (linha 11: “é de Viana do Castelo de Portugal”) e a seguir mostra o pacote que tem nas mãos. Em seguida, a Zilda confirma que sabe onde fica: “Eu sei onde é” (linha 12), e a conversa prossegue com a tomada de turno da aluna Marta (linha 13). Neste excerto, é possível observar que o tópico discursivo está organizado segundo os objetivos das interlocutoras, as duas alunas com PLA, o que confere dinamismo à estrutura conversacional, fazendo com que cada tópico seja um elemento fundamental na constituição da atividade comunicativa em que estão envolvidas e em função do ambiente em que se encontram naquele momento da atividade, no recreio. Quanto à organização das sequências conversacionais, Marcuschi (1986:34) afirma que existem organizadores que se situam ao nível da sequência, que a conversa é organizada por estratégias de coordenação cooperativa na atividade comunicacional. O excerto a seguir destaca a sequencialidade da conversa em sala de aula, onde a aluna Zilda interage com o professor (P1).

### Excerto 30

105	P1	((orienta a distribuição da ficha 15 para a aula e a deixar a anterior para terminar em casa))
106		((faz mais as correções da ficha anterior de exercícios, de alguns alunos que já a acabaram))
107	Zilda	((procura algo na sua mala, na mesa, no chão))
108		((levanta a mão))
109	P1	Diz o:: Zilda
110	Zilda	Eu não tenho:::
111	P1	Não tens o que
112	Zilda	o livro de fichas
113	P1	o:::h aqui assim é que não tá <hahaha>
114		((olha para a mesa e mostrar que não o tem com ele))
115	Zilda	((vai até o armário e começa a retirar os livros e a colocá-los no lugar))
116	P1	O:::Zilda não vais é:: desarrumar isto tudo né (.)
117		Onde é que tá o teu livro↓
118		Onde é que está↑
119	Zilda	((olha para o professor e nada fala))
120	P1	Levaste-o pr'a casa↓
121		Epá:: não é nada convosco deixa lá a bisbilhotice pá ((diz aos outros alunos))
122	Alunos	((olham para trás; para ver o que se passa com a Zilda))
123	P1	minha amiga não vais desarrumar isto tudo pá (.) se tivesse devia estar aqui
124		((mostra que o interior do armário))
125		Tu vai é:: que viste cá arrumar as tuas coisas
126		Se não está na mala deixaste-o em casa (.)
127		E tens falta de material
128	Zilda	((levanta-se para voltar ao lugar))
129	P1	Podes rever e depois arrumas e deixas aí isto tudo arrumadinho que isto tá tudo arrumadinho
130		Né (.) isso dá pr'a perceber pela grossura nem é preciso (.)
131		Dá pr'a ver olha ((pega nos livros que estão dentro do armário))
132		Olha ele aqui não tá
133		Estes dois são todos grossos okay (.)
134		Até este é que fica por cima do teu (.)



135		Pronto (.) aí não tá (.)
136		Aí tão os livros de matemática ((aponta aos livros que estão dentro do armário))
137		Tu tens que ver (.)
138		Já viste na mala↑
139	Zilda	Não
140	P1	Então tás a espera do que ↑
141	Zilda	((abre a mala e procura o livro))
142	P1	Não está (.) deixaste-o em casa↑
143	Zilda	°eu não sei°
144	P1	é a organiza::ção
145		A:: não há milagres (.)
146		Não há milagre
147	Zilda	Eu não sei

Este excerto (ECR-J) é a transcrição de uma conversa da aluna Zilda com o professor. Zilda inicia a conversa com um comportamento não verbal (linha 108): ao levantar a mão chama a atenção do professor, que inicia o turno seguinte (linha 109) para dar a palavra à aluna. Dessa atividade resulta um fenómeno da implicação<sup>48</sup>, um processo através do qual a Zilda e o professor descobrem que o sentido daquilo que dizem é diferente daquilo que as palavras significam. Quando a Zilda diz ao professor “eu não tenho” (linha 110) ela não diz literalmente que não tem um livro didático, mas sim que não o possui com ela naquele momento porque o deixou em casa. Ao retomar o turno (linha 113) “o:::h aqui assim é que não tá <hahaha>”, o professor não está a informar a aluna de que ele por alguma razão não pegou no livro, mas a dizer é que é impossível que o livro esteja na mesa dele. Este comportamento desencadeia em Zilda a reação de ir ao lugar onde são guardados os livros todos e a começar a procurar o livro. Da mesma forma que o professor a seguir (linhas 116, 117 e 118) não diz que o livro não deve estar na escola, uma vez que foi enviado para casa com o TPC da aula anterior. É possível observar que somente após um comportamento não verbal de Zilda é que o professor diz e ainda assim, como hipótese, “levaste-o pr’a casa↓” (linha 120), hipótese que depois reforça (linha 126). O professor diz “estes dois são todos grossos okay (.)” (linha 133) e com isso está responder à Zilda, uma vez que, por se tratar de um livro fino com poucas páginas, e, portanto, ao ver que há apenas os livros grossos no armário, não pode estar no armário, já se sabe que não está lá. Finalmente, quando diz que “A:: não há milagres (.)” “Não há milagre” (linhas 145 e 146), quer dizer que não tem naquele momento como realizar o milagre de fazer aparecer o livro de fichas na carteira da aluna. Está ainda a atribuir negativa à aluna pela falta de material, conforme referido na linha 127. Destaca-

---

<sup>48</sup> Um dos mais importantes processos através dos quais os interlocutores descobrem o sentido daquilo que dizem é o processo de implicação (em inglês: *implicature*). É este processo que faz com que os interlocutores eventualmente possam dizer mais ou menos, ou coisas diferentes daquilo que as unidades verbais significam literalmente (Rodrigues 2015:143-144).

se a sequencialidade desta conversa com dois pontos importantes: 1) elocuições produzidas sucessivamente e; 2) alternância ordenada dos participantes nas tomadas da palavra. De acordo com Sacks, Schegloff & Jefferson (1974), “the turn-taking system is one for sequences of turns” (p.722). Assim, é possível entender que um turno deve ser considerado como um “turno-em-uma-série”, com o potencial de se transformar numa sequência, pois os turnos exibem características organizacionais que evidenciam e refletem suas ocorrências numa série. Ainda, segundo os autores, os turnos geralmente têm uma estrutura de três partes: uma que aborda a relação de um turno com um anterior, uma envolvida com aquilo que está ocupando o turno e uma que tem a ver com a relação de um turno com o turno seguinte. Observado na sequência do excerto 30 (ECR-J) é possível dizer que ocorreu um “encadeamento” dos turnos (Sacks; Schegloff & Jefferson 1974). Os autores partem do princípio de que: a) a troca de turnos ocorre; b) apenas um falante tende a falar à vez; c) os turnos são tomados com o mínimo de espaço ou sobreposição de fala possível e d) um turno de fala pode variar em termos de forma, conteúdo e duração. Dessa observação, resulta a descrição de como os alunos com PLA se envolvem numa atividade comunicacional, como se organizam para se entenderem e manterem a conversa. As falas dos participantes são produzidas numa situação ordenada para dar coerência ao entendimento das ações dos interactantes.

#### **4.3. Os recursos utilizados nas intervenções dos alunos com PLA**

Sacks (1963) em seus primeiros estudos, identificou as elocuições<sup>49</sup> que se organizam numa sequência de pares e formam uma unidade como, por exemplo, os pares pergunta-resposta, ordem-execução, convite-aceitação ou recusa, cumprimento-cumprimento, acusação-defesa ou justificação, pedido de desculpa-aceitação ou recusa do pedido de desculpa. O excerto seguinte é uma transcrição de parte de uma aula de estudos do meio que evidencia os diversos recursos mobilizados por Alina e Marcos (da EAA) para interagirem com a professora (P2), numa sequência de perguntas e respostas sobre os tipos de gado que existem no universo pecuário. Há ainda uma pequena participação da aluna Raissa e que será destacada nos comentários a seguir.

---

<sup>49</sup> Entende-se como a ação ou efeito de demonstrar uma opinião através da utilização de palavras (Sacks 1963).

## Excerto 31

4 Alina ((Tem o dedo no ar; movimentos horizontais do braço direito))  
5 INV É (.) tipos do que  
6 P2 De gAdo:  
7 Alina É eu sei ((levanta o braço com o indicador a apontar para o teto))  
8 INV De ga:do:  
9 Alina É i:sto ((aponta para o desenho do manual que tem em sua mesa))  
10 INV Que vive no a:r  
11 Alina é isto (.) é isto ((levanta-se a apontar ao desenho no manual; leva o manual até a câmara))  
12 P2 Que tipos de gado  
13 INV A:h (4) sim (.) sim sim eu já sei  
14 Alina ((retorna ao lugar e olha para a P2))  
15 P2 chi::u  
16 Aluno Página 133  
17 P2 Que tipos de gado é que exIstem  
18 Alina ((balança os braços de um lado ao outro do corpo))  
19 P2 Ah Espera aí (5)  
20 tás com tanta vontade de falar (.) diz lá que tipos de gado é que existem (.)  
21 T Avícula (.) caprino (4) suíno bovino e ovino (10)  
22 P2 Pronto (.) e agora (.) o que é o gado ovino (4)  
23 Alina ((olha o desenho no manual; levanta o braço a apontar o teto e balança o corpo na cadeira))  
24 P2 Alina  
25 Alina São as ovelhas  
26 P2 São as ovelhas e o como é: o:: no=como  
27 é que é (.) como é que chamamos o gado (.) é=é: as cabras (.) é o gado o que:  
28 Marcos Caprino  
29 T Caprino  
30 P2 Ca:prino  
31 Alina ((passa a mão direita sobre o rosto)) (.) psora tá quente  
32 P2 Caprino e aos cavAlos  
33 É o gado que:  
34 Alina [é::]  
35 T [é::] o Alina tu é que (sabe mais) (.)  
36 Alina ((põe o braço direito sobre a boca))  
37 Marcos cavalIno  
38 P2 Não (.) não muito: coisa (.) [não é] (.) não falhaste muito (.) mais=não é cavalino  
39 T [eu eu]  
40 Marcos Cavalito ((sorri para a P2 e põe as mãos na frente do rosto; esconde o rosto))  
41 P2 Ca:v[a:la:r]  
42 C [linho]  
43 T Cavalar  
44 P2 O gado cavalar é: são os cavalos (.) [troca de olhares] as éguas [(.) okay]  
45 Alina [troca de olhares] [Uhu:m ]  
46 ((movimento vertical da cabeça)) E:e eu já sa:bia °hehe:°  
47 P2 ((movimenta-se com o apagador nas mãos e a olhar para a Alina))  
48 As galinhas  
49 Alina Â::h ((levanta o braço e movimenta o corpo na cadeira))  
50 T Eu sei (.)  
51 R Professora eu sei (.)  
52 P2 Diz  
53 R Avícola  
54 P2 Exatamente (5) tu já sabias ou leste aí (.)  
55 R Eu li aqui:  
56 P2 A::h tá (.) então ouve lá uma coisa (.) o teu pai tem tido (.) tem=tado a trabalhar aonde:  
57 R Nos frangos  
58 P2 Nos frangos (.) e isso é o que (.) é ga:do:  
59 R Avícola  
60 P2 Avícola (.) sim senhor  
61 R Eu nem sabia  
62 P2 Mas ficas a saber agora  
63 R ((movimento vertical da cabeça))  
64 P2 Já podes ir a dizer assim ao teu pai (.) oh pai tu trabalhas com o gado avícola se ele perguntar  
65 o que é isso (.) Oh pai dâ:: são os frangos (.) são as galinhas (.) e:: são os ga:los  
66 R Tá=bem (.) ele disse que é frango eu digo galinhas e ele diz frango e ele diz que é por causo do

67 P2 sabes porquê: (.) não (.) eu vou te explicar (.) duas coisas (.) as galinhas (.) os frangos são vocês  
68 Alunos Aã::h Aãh E:u ((dizem entre eles; todos falam ao mesmo tempo))  
69 Marcos Oh Pso:ra Explica melhor  
70 P2 Vocês são franguinhos (.) é:: é há os pintainhos que são o que (.) são os [frangos ]  
71 Alunos [be:bé::s]  
72 R Hihihii::  
73 P2 Depois temos os frangos que são os vossos são vocês um bocadinho maiores  
74 depois temos as galinhas que podem ser os (.) o que é o:h Raissa  
75 Raissa Oh p'ssora (.) os meus avós estão a criar galinhas  
76 P2 Pronto tá=bem depois temos as galinhas temos vários tipos de galinhas mas há aqui  
77 são aqui normalmente (.) são e há dois tipos (.) que é a galinha que é que serve p'a fazer  
78 as canjas que chamam-na a galinha de campo (.) e temos a: ga: li: nha: po:e:deira e (.)  
79 R O que?  
80 P2 A galinha poedeira  
81 R O pai já falo:u disso  
82 P2 N  
83 N É as galinhas que põem ovos [que é assim]  
84 [exatamente] exatamente que põem ovos e que também fazem outra  
85 coisa o que é que fazem aos ovos quando eles tão em condições quando é a altura certa o que é que fazem  
86 Marcos Dão-nos  
87 Alunos ((Levantam o braço direito))  
88 Marcos Racham  
89 P2 Chocam os ovos (.) elas não racham os ovos (.)  
90 ? Hihihii::  
91 P2 Elas chOcam os Ovos  
92 Raissa Psora eu já li um livro da galinha poedeira  
93 P2 Exatamente há vários [livros ] sobre isso  
94 T [ o quê]  
95 R Oh psora (.) o pai já me falou isso  
96 Pronto (.) e depois temos o que: os galos não é que [que ( ) ]  
97 Alina [são bem maiores]  
98 P2 Que são os maiores (.) [que são os maiores]  
99 Alina [ ((sorrisos)) ]  
100 P2 Pronto (.)  
101 T E a professora é uma galinha:  
102 Marcos Não é o rei  
103 P2 E eu sou uma galinha (.) mas não sou poedeira hehehe (.)  
104 A Não a professora é um galo (.) porque você é grande  
105 T É mais uma gala  
106 P2 Haheheh  
107 Marcos ((põe as duas mãos no rosto; esconde o rosto))  
108 P2 Eu tinha que ser uma gala  
109 T Uma gala=é uma gala muito grande  
110 A Não uma galona  
111 P2 Olha aí uma coisa (.) e agora temos aqui (.) ah temos aqui (.) o gado suíno (.) é o quê?  
112 Alina A:h ((levanta rapidamente o braço direito))  
113 P2 Suíno é o que?  
114 Alina °eu sei° ((sacode o corpo na cadeira e movimenta o braço no ar))  
115 P2 Marcos  
116 Marcos São os porcos  
117 P2 Os porcos (.) sim senhor (4) e como é que chama um porco bebé  
118 ? Porquinho da Índia  
119 T Não sei  
120 R Porquinho  
121 P2 E:h (.)  
122 B Eu sei (.) leitão (.) é leitão (.)  
123 P2 Leitão (.) mas também há um (.) na minha terra não se chama leitão (.)  
124 R O pai já me disse isso mas eu pensava que era um (.) um leite  
125 P2 Na minha terra não se chama leitão  
126 Alina Como é que se cha:ma  
127 P2 Bacoro  
128 Alina bAcoro  
129 Alunos ((repetem a palavra bacoro em silmultâneo))  
130 P2 Bacoro  
131 T E você diz bacoro ou leitão  
132 R Os dois  
133 P2 Bacoro lá diz-se bacoro se eu disse lá o que é um leitão agora já: entendem  
134 mas se eu dissesse aqui há uns anos (.) ficavam tudo a olhar pr'a mim  
135 R Ou::hhh

136 T O que que é isso  
137 Alina ((sorri e baixa a cabeça))  
138 P2 E:: e depois há vários tipos (.) diversas raças não é (.)  
139 Alina Si::m  
140 P2 Há várias espécies de porcos  
141 Alina depois há pequenino e aquele que o (vi)  
142 P2 Agora é assim (.) agora é assim  
143 A ((mostra à professora a figura do porco no manual))  
144 P2 É esses são mesmo p'a matar (.) eles deixam completar esse [é:: (.) ] pois  
145 A [coitados]  
146 P2 As galinhas (.) ou seja (.) o gado avícola (.) quais são as coisas naturais que nos podem °oferecer°  
147 T O que do:: dos ovos e dos animais  
148 P2 Da: (.) dos ave (.) do: gado avícola  
149 Alina hhh ((levanta o braço direito))  
150 P2 Quais são as coisas naturais (.) os produtos naturais que podemos utiliza:r (.) tirar deles (.) P  
151 P2 É:: a carne (.) os ovos e as penas  
152 Alina ((abaixa o braço e olha para a P2))  
153 P2 Sim mas isso (2) é porque estão a ler aí ma=não é TAPA=LÁ vá é que não sabem tanto assim espertos  
154 A Os ovos p'a:: comer  
155 P2 Si::m  
156 R Psora eu já sei porque porque o pa:i já=já foi (.) já tinha trazido [(2) o fra]ngo (.) p'a a gente matar e comer  
157 A ((levanta o[ braço direito])) [a ca:rne]  
158 P2 [((olha para A))] Agora é assim (.)  
159 e que mais coisas (.) outras coisas que podem ser feitas com esses produtos naturais  
160 é que podemos tirar=do gado avícola (.)  
161 R Oh! pfora eu posso (.) posso  
162 Marcos ((levanta a mão direita))  
163 P2 Ninguém (.) É o que  
164 Marcos leite  
165 P2 Le:ite:  
166 R Ihihhi:  
167 P2 Vas tirar o leite da gali:nha  
168 R Isso é da va:ca  
169 P2 Olha a INV também é do Brasil e acho que não lá não tem galinhas que=vão que dão leite pois não  
170 INV nãñãñã  
171 Alunos ((levantam a mão para falar))  
172 T professora  
173 ? (ela tá com a mão)  
174 P2 ((aponta para a aluna))  
175 C gemas  
176 P2 Dá as=gemas (.) dá a gema  
177 C Dá ovos (.) mas tem (.) lá dentro tem gema  
178 P2 Tá=bem e pr'a que que tu pegas numa gema e serve pr'a quE  
179 C Pr'a faze bo:lo (.)  
180 P2 Então não é o isto é assim [os produtos que podes tirar e fazer dos produtos naturais advindo do do gado aví:cola]  
181 Alina [((levanta-se e arruma a mesa com a mesa ao seu lado; senta-se e olha para a P2))]  
182 P2 São o quE (.) bolos (.) os os doces  
183 T Professora o que (.)  
184 ? Os ovos estrelados (.) os ovos mexidos (.)  
185 R As gemas  
186 T As gemas  
187 ? Psora eu tenho (.) eu quero ter uma galinha pr'a ter gemas  
188 Alina Eu tenho uma galinha  
189 P2 Chi::u  
190 O que pode ser mais (.)  
191 R Eu sei tem coisas p'a comer  
192 P2 O fiambre de: (.) aves (.)  
193 Alina háaa ((movimento vertical de cabeça))  
194 P2 Assim (.) o fiambre de peru: (.) assim faz bem  
195 Alunos ((falam ao mesmo tempo)) [sim (.) faz bem]  
196 R Há também o hambúrguer  
197 C O fiambre normal é o fiambre de porco (2) acho eu  
198 P2 ((em silêncio para na frente da classe))  
199 A Professora todos os fiambres são feitos (.) são do porco (.) ou não (.)  
200 Alunos [não (.) nã:o (.) existe (.)] ((dizem alguns ao mesmo temo))  
201 P2 Nós já falamos aqui muita coisa (.) há do:: (.)  
202 R Há de vaca  
203 P2 Há de:  
204 T Há de peru

205 P2 Há d[e::]  
 206 R [vaca]  
 207 P2 De:: frango  
 208 ? Va::ca  
 209 P2 Isso tem alguma COISA A VER COM O QUE NÓS TAMOS A FALAR (.)  
 210 ? ((movimento horizontal de cabeça))  
 211 Então pr'a que é essa conversa e era pr'a ter piada não teve aí lá pôr isso no teste e depois a gente conversa  
 212 Alina ((põe o cotovelo direito na mesa e apoia a cabeça no punho))  
 213 INV Sabe como é que também chama o fiambre no Brasil?  
 214 P2 Não  
 215 INV Apresu:ntado  
 216 Marcos Eu sabi:a  
 217 P2 apresuntado  
 218 INV é  
 219 P2 Aqui só temos é o fumado e o não o que e acaba por ser (.)  
 220 INV É porque tem o presunto e tem o apresuntado  
 221 Alina [((vira-se para a INV)) ah! (.) a professora mora (.) é de lá]  
 222 INV [O apresuntado é o que vocês chamam aqui de fiambre ] e o presunto é o presunto  
 223 C Então é um português diferente de Portugal  
 224 INV É:  
 225 P2 Não é assim são outros termos que são usados para (.)  
 226 INV Sim para a mesma coisa  
 227 P2 Para coisas que nós falamos e às vezes que às vezes não entendemos porque estamos a falar  
 228 e se calhar estamos a falar do mesmo (.) têm é nomes diferentes  
 229 Alina Pois é ((movimentas as mãos sobre os joelhos))  
 230 INV É como o porco e o (.)  
 231 P2 bacoro  
 232 INV Como é que é o nome [(.) bacoro (.)]  
 233 P2 Bacoro (2) [ah é o leitão]  
 234 NV Bacoro  
 235 P2 Lá na minha terra e acho que é no Alentejo que também chamam bacoro  
 236 INV Sim  
 237 P2 Os mais pequenos (.) àqueles que tão intermédios (.) tás a ver (.)  
 238 INV Sim  
 239 P2 Nem é leitão e nem é ((mexe os braços de um lado a outro do corpo))  
 240 INV Sim sim pronto  
 241 P2 Tás a ver (.) pronto (.) fazem essa diferença  
 242 INV É giro  
 243 P2 É mesmo BA CO RO que se escreve  
 244 C Ba co: ro:  
 245 T É bAcoro  
 246 R bAcoro  
 247 P2 Agora: (4) o gado o gado suíno (.) o que é nos pode dAr  
 248 T Não sei  
 249 P2 Produtos naturais do gado suíno  
 250 Alina ((levanta o braço direito e estica o corpo para cima))  
 251 P2 Então não (.) já tá na hora de começar a arrumar (.) só vamos dizer esta e depois já vamos  
 252 ((anda de um lado a outro com o apagador a balançar na mão direita))  
 253 R Eu já não me lembro  
 254 Alina ((continua com a mão no ar))  
 255 Alunos ((começam a fechar os manuais))  
 256 P2 Eu não mandei arrumar  
 257 ? Eu não tava a aruma:r  
 258 P2 Pronto (.) gado bovino [quais são os produtos naturais que podemos tirar do gado]  
 259 [ ((anda em direção a Alina e a olhar para ela )) ]  
 260 Alina ((tem as mãos ao ar)) carne (.) fiambre:  
 261 P2 Não isso não é natural  
 262 Alina Aãh ((olha para a P2 e põe a mão na boca))  
 263 P2 Já é coisas que: (.) que são modificAdas  
 264 É o que é  
 265 Marcos Carne  
 266 P2 Sim do suíno pouco mais podemos tirar do que a carne (.)  
 267 ? A manteiga  
 268 P2 Diz N (.) lembraste de mais alguma coisa do produto natural eu não tô a falar do que se faz através dessas  
 269 coisas okay então e AGORA o que é que podemos fazer do dos produtos naturais que vamos buscar  
 270 ao gado bovino (.) ao gado bovino não ao gado [suíno] o que é que podemos tirar  
 271 T [suíno]  
 272 P2 E aí podemos fazer (.) [há muita coisa (.) há mais do que natural] ((olha para a INV))  
 273 Alina [((levanta a mão direita e olha para a P2))]

274 INV Si:m  
275 Alina Ahhhh ((mexe na boca))  
276 INV Não mas tem a banha a gordura (.) no Brasil é muito usado para pão para fritura  
277 P2 Não aqui  
278 INV A gordura do: (.) não  
279 P2 Não aqui nós usamos a banha e a gordura mas é p'a não é:: (.) ah é p'a fazer  
280 INV Comida e:  
281 P2 É  
282 INV Sim sim (.) p'a fritura e torresmo (.) tocinho  
283 P2 Ah os torresmos é que é (.) a perdição do Zé é (.) são torresmos depois são ((mostra a barriga))  
284 INV Aãh (.)  
285 Alina Ahehehehe: aha:  
286 P2 E c'o a cerveja tás a ver (.) o que dá não é (.) ((balança as mãos na frente da barriga))  
287 A barriga de gravidez (.) gêmeos (.) tri gêmeos (.) como eu digo  
288 Alina Hahahaha (.) hehahaha (.)  
289 P2 Ele tá aqui e a barriga alí ((estica os braços na frente da barriga))  
290 Alina Hehehehe::  
291 Alunos [Hehehe:] ((em coro))  
292 ((alguns chamam a professora))  
293 INV Hehehe: ai::  
294 P2 Eu tô farta de dizer (.) tô farta de lhe dizer isso valha-me Deus (.) já lhe disse (.) então  
295 nasce hoje ou nasce amanhã ainda outro dia lhe disse (.) tás pior que a mão do Alan (.)  
296 T Professora posso criar uma história com isso (.) antes de ser o senhor do seu nariz é o professor da sua barriga  
297 P2 É é: (.) não é a minha (.) não tô a falar que é a minha (.)  
298 Alina ((apoia as mãos na cadeira e olha para baixo))  
299 T professora (.) numa revista tava assim é noventa e um não sei o que é um G  
300 e um K e um G e depois tava ((aperta as próprias mamas)) e depois tava assim  
301 INV Um K: e um G: (.) e o que que é um KG  
302 T Eu já não lembro  
303 INV Quilogra:ma aha:  
304 P2 Não (.) ah um quê eu percebi um de:  
305 Alina Um quilograma  
306 P2 Ah=é um senhor muito forte mas depois é assim há aqueles [que depois nem têm o tem muito aqui têm é aqui]  
307. [((estende os braços à frente do peito e da barriga))]  
308 C Eu e o meu pai (.) digo é menina ou menina (.) e ele é menina (.) e eu menino (.)  
309 P2 E ele não diz assim é de cerveja (.) não diz  
310 C As vezes diz (.) mas eu digo é menina ou menino  
311 P2 Então vamos lá arrumar que é p'a irem embora  
312 Alina Tá=bem (.) ((pega a mala e começa a arrumar e põe o material na mala))

Este excerto (EAA-F) tem início com a observação de um comportamento não verbal da aluna Alina para tomar a palavra (linha 4). Ao perceber que não obteve a atenção da professora para dar a resposta, auto seleciona-se (linha 7) para responder a uma dúvida da investigadora sobre o entendimento das palavras anteriormente proferidas por P2. A aluna contraria a regra de se manter sentada na sua carteira, ao levantar-se e ao responder para a câmara, com o manual nas mãos. Age como se o seu movimento corporal conseguisse ajudá-la na elaboração da sua resposta, um movimento de colaboração do corpo com a palavra. Observa-se aqui o fenómeno da construção da resposta da aluna com PLA que pretende referir o desenho no manual, interagindo como se a câmara fosse o seu interlocutor a quem estivesse a endereçar o seu comportamento. É possível formular a hipótese de a Alina pretender que a gravação do seu gesto faria com que a investigadora ao ver as imagens gravadas compreendesse o que ela queria dizer.

A organização da tomada de turnos para a conversa sobre a aula de estudos do meio pode ser considerada como um sistema elementar da fala-em-interação escolar. É possível considerar essa conversa escolar como a forma básica de um sistema de troca de fala, na disposição de perguntas e de respostas. Uma sucessão de tomada de turnos na conversa para o entendimento do conteúdo proposto na aula. Além disso, na conversa escolar face a face, faz-se o uso da linguagem verbal e corporal, não requerendo capacidade ou treino especial, além da própria socialização inicial de um grupo de crianças orientadas por um professor. É possível perceber neste excerto a existência dos diferentes sistemas de troca de falas, comuns nas atividades escolares, e as diferentes organizações da tomada dos turnos nas construções das respostas dos alunos com PLA. Esses diferentes sistemas parecem ser produto das transformações ou das modificações da conversa quotidiana (Schegloff et al. 1974:222), constituindo-se como institucionais pelas modificações observáveis em alguns aspetos da conversa escolar (linhas 17 e 18).

Devido à sequencialidade desta conversa e aos sistemas de troca de turnos, é necessária uma descrição dos componentes das tomadas de turnos, do dispositivo de gerenciamento de respostas e dos dados de conversa. Assim, para verificar a propriedade desta descrição em relação a sua operação na língua de interação, o português, é necessário primeiro observar o sistema de troca de fala. A organização da conversa se baseia num conjunto de orientações normativas da professora que governa a construção dos turnos; é a professora responsável pela alocação dos turnos seguintes e é quem coordena a sua transferência, de modo a minimizar os intervalos e as sobreposições, os afastamentos da orientação básica da conversa e ainda para que seja possível falar-um-de-cada-vez na sala de aula. Nessa estrutura, a professora domina o mecanismo de controlo das falas, o que não impede o comportamento não verbal dos alunos com PLA.

A Alina e o Marcos estão a interagir com a professora e manifestam comportamentos distintos. Enquanto o Marcos tem um comportamento de resposta verbal, a Alina movimenta o corpo para tentar tomar a palavra e procura o olhar da professora. Após ver a figura exposta na página do manual (linha 23), identifica a possibilidade da resposta e movimenta o corpo de um lado para o outro para obter a atenção da professora e assim obter o direito de falar. Obtém sucesso (linha 25) e responde corretamente à pergunta proferida pela professora (linha 22), “o que é o gado ovino”. O comportamento não verbal de Alina é um recurso utilizado no lugar da palavra, com o balançar do corpo, e é também um comportamento que pode ser observado em crianças



que ainda não dominam a linguagem verbal (Vygotsky 1934)<sup>50</sup>. Os movimentos do corpo de Alina na cadeira são idênticos aos observados no comportamento do aluno Adam (ECR). A resposta de Alina (linha 25), é confirmada a seguir pela professora e desencadeia uma sequência de pergunta e resposta entre ela e o aluno Marcos. Durante a conversa e após a tentativa da tomada de turno de Alina, é o Marcos (linha 37) quem dá uma resposta errada e apresenta a seguir, também, uma sequência de dois comportamentos não verbais: primeiro, esboça um sorriso e, depois, põe as mãos a cobrir o rosto, como se estivesse a esconder-se. A confirmação do erro é acompanhada de um incentivo da professora: “Não (.) não muito: coisa (.) [não é] (.) não falhaste muito (.) mais=não é cavalino”. A fala da professora é que provoca esses comportamentos do aluno Marcos. A Alina inicia o turno (linha 34), mas não dá toda a resposta e é o aluno Marcos quem completa a frase da professora (linha 33). Nas linhas 44 e 45, observa-se outra intervenção da aluna. O fenómeno da troca de olhares entre aluna e a professora desencadeia uma resposta da aluna com dois comportamentos, primeiro um movimento da cabeça, depois a expressão “Uhu:m” (linha 45). É possível observar que a professora e Alina estão com a atenção fixada no mesmo foco. O processo pelo qual o locutor é levado a construir um enunciado<sup>51</sup> de resposta depende da maneira como pressupõe que o seu interlocutor vai identificar essa resposta produzida por ele.

Raissa também intervém duas vezes na conversa, tomando a palavra (linha 92) para dizer que já havia lido sobre o assunto abordado pela professora e é por esta incentivada, na linha seguinte, com a palavra “exatamente”, mostrando que ambas estavam fixadas no mesmo foco de atenção. Verifica-se que um outro aluno não identifica a resposta proferida por Raissa (linha 94). É possível formular a hipótese de que a aluna que fala baixinho e pouco intervém nas aulas apresenta um sotaque diferente dos outros alunos com PLM, na pronúncia de algumas vogais pelo facto da sua LM ser a língua moldava. Pode-se observar que são esporádicos os incentivos da professora à participação de Raissa nos debates e que na sala a aluna não tem uma participação efetiva nas atividades de expressão oral. Recorre constantemente ao dicionário e conta com a

---

<sup>50</sup> (...) does the child become aware of the communicative power of his movement. She then starts addressing his gesture to adults, rather than to an object (...) It is essential that the child be the 1 person who consciously apprehends the meaning of his own gesture, at this stage, does a gesture become a “speech” (Vygotsky 1934:143).

<sup>51</sup> Entende-se por enunciado o resultado de um dizer com sentido (Rodrigues 2005).

colaboração da aluna que se senta ao lado dela, como se pode constatar na transcrição a seguir:

### Excerto 32

- |    |         |  |
|----|---------|--|
| 1  | Raissa  | ((procura a palavra búzio no dicionário)) (5)                      |
| 2  | (06:38) | ((Puxa pela aluna ao seu lado))                                    |
| 3  |         | Sabes o que é  |
| 4  | L       | Dá cá deixa eu ver ((lê o significado da palavra bem baixinho))    |
| 5  | Raissa  | ((olha para o dicionário e depois para a aluna ao seu lado))       |
| 6  | L       | Aqui ((lê baixinho e a acompanhar com o dedo))                     |
| 7  | Raissa  | Lê lá o que quer dizer que eu não sei                              |
| 8  | L       | ((Faz a leitura da palavra encontrada))                            |
| 9  | Raissa  | Sabes o que é  |
| 10 | L       | Sim  |
| 11 | Raissa  | O que é?   |
| 12 | L       | Aquilo que usa para (escutar a água e depois)                      |
| 13 | Raissa  | Okay (.) tu achas que é para escutar a água do mar (pode ser isso) |
| 14 | L       | ((mexe no dicionário))   |
| 15 |         | ((retoma a atividade que estava a fazer))                          |

Neste excerto (EAA-G), é possível observar o fenómeno da cooperação entre as duas alunas, uma com PLA e a outra com PLM. A Raissa é uma aluna que intervém pouco nas aulas e acompanha a fala com o comportamento não verbal do sorriso, seguido de um outro comportamento, também não verbal, o de olhar para o chão. Observa-se que sorri e está constantemente acompanhada de uma outra aluna portuguesa, com quem mostra ter amizade. Observa-se o fenómeno da cumplicidade entre estas duas alunas ao realizarem uma atividade sobre “como é possível ouvir o som das ondas mar através de um búzio”, o tema que, naquele dia, pertence à aula de língua portuguesa. Vem a propósito lembrar a relação entre a língua e a experiência de mundo da Raissa. Só é possível experienciar aquilo que que ela consegue designar (Rodrigues 2005:65) e há ainda algumas palavras que ela não sabe usar.

### Excerto 33

- |   |            |  |
|---|------------|--|
| 1 | P2 (00:05) | Hoje é:: (.) hoje tivemos aqui a fazer um trabalho muito giro (3) com elas |
| 2 |            | Como temos (.) temos a Alina (.) temos o Alan que é francês                |
| 3 |            | E depois temos a::   |
| 4 | Alina      | A Raissa   |

5	P2	A Raissa que=é moldava
6	Mãe da Alina	((movimento vertical da cabeça))
7		((aperta uma mão na outra e olha para a professora))
8	P2	Eles iam a: dizendo coisas (.) e nós tentávamos adivInhar (.)
9		Bem ((movimenta as mãos enquanto fala))
10	Mãe da Alina	humhuum
11	P2	(.) fartámos de nos rir aqui: não é:
12	Mãe da Alina	Agora todo=gente vai ver fubetol (.)
13		Agora temos de poka:
14	Alina	[ (poka:) ]
15		[((acena))]
16	Mãe da Alina	Spasibo
17	P2	A:i: (.) eu não percebo nada ((movimenta as mãos))
18	Mãe da Alina	É: obrigada
19	P2	A:h hahahaha
20	Mãe da Alina	Spasibo (: ) isto é russo e Dyakuyu (.) isto é ucraniano
21	P2	U:hh
22	Alina	Pozhaluysta hehehehe ((mexe no cabelo e balança o corpo))
23	Mãe da Alina	hehehe
24	P2	((põe as mãos nos bolsos e sorri a olhar para baixo))
25		E depois é assim (3)
26		Olha (.) tu para ires à praia (.) t'tás como eu (.) ficamos todas vermelhas:
27		((encosta a perna na perna da Alina))
28	Alina	Heheh:
29		Pois ((olha para a cor da pele da professora))
30		Olha para a mãe
31	P2	Deixa eu lá ver se tá aí mais alguém (.) (onde estão pá)
32	Alina	((bate o pé esquerdo no chão)) Ya=idu
33	Mãe da Alina	idu tuda moya
34	Alina	(tsykh=pir) ((sai a correr da sala))
35	P2	Olha olha olha os polícias=os=bombeiros já tão=a chegar
36		((saem da sala))

Neste excerto (EAA-H), é possível destacar o desconhecimento da professora sobre os idiomas falados por Alina (linha 17). Também foi observado que a professora falava com a mãe, mas era perceptível que esta não compreendia tudo o que a professora dizia, dado o silêncio e a falta de assunto entre elas (linhas 24 e 25). A professora muda de assunto (linha 26), interage com a Alina que, por sua vez, responde com um breve sorriso, “Heheh:” (linha 28) e volta a atenção para a mãe que está parada e calada na frente da professora. A Alina assume a tarefa de continuar a conversa e o faz com um comportamento não verbal, (linha 32) seguido de um enunciado na sua LM. Obtém de imediato a atenção da mãe que lhe responde também na sua LM, excluindo deste modo a professora da conversa. Observa-se que as duas saem da sala, mas não utilizam nenhuma enunciação verbal para comunicar à professora o fim da conversa. O fim da atividade dá-se com o consentimento apenas de Alina e da mãe, nas suas línguas maternas.

O excerto a seguir é a transcrição de outra conversa, agora entre a Marta e o professor, mas o professor envolve na conversa a investigadora, utilizando a

categorização de professora para se referir a ela. Ele elogia a aluna, usando o dispositivo de categorização “objetiva” (linha 273) para referir o comportamento da aluna ao resolver o exercício proposto em aula.

### Excerto 34

- 269 P1 ela utilizou esta estratégia do quadro (.) a tabela que o professor já disse que é muito  
 270 boa para resolver mu::into::s problemas  
 271 não se esqueçam nu:nca  
 272 muito bem (.)  
 273 Objetiva (.) já tem outra noção  
 274 são cinco pessoas  
 275 ela já sabe que está a adicionar sucessivamente a mesma:: quAntidade.  
 276 Cinco vezes seis trinta marcadores  
 277 (.) ((bate na mesa))  
 278 outra estratégia diferente (.) que nós poderíamos aqui chegar  
 279 pois continua assim (.) a colega pensou  
 280 tu já vens na turma (.) a colega começou (.) vinha  
 281 tu tiveste aonde (.) desculpá-la  
 282 Marta E:h  
 283 P1 relembra lá que é para a professora também saber que está aqui a ouvir  
 284 Marta eu vim da (parte sul) da Alemanha  
 285 P1 veio da Alemanha (.) tá aqui há dois meses  
 286 e aprende  
 287 ela também é um ano mais velha  
 288 Pronto  
 289 mas é independentemente de tudo (.) apreende  
 290 Marta ((sorri para o professor e depois para a INV, depois ajeita-se na cadeira, ficando ereta))  
 291 P1 portanto ah questão aqui é que explica-se a mesma coisa a alguns  
 292 uns que até já vem com uma base e eh a primeira vez que tá cá  
 293 aprende e: os outros não aprendem  
 294 isso também serve e=é para nós refletirmos porque que alguns aprendem e outros não  
 295 aprendem e ainda por cima uma colega que está cá a primeira vez

Observa-se neste excerto (ECR-E) que o professor elogia a aluna ao dizer que Marta é “objetiva (.) já tem outra noção” (linha 273), referindo que ela “veio da Alemanha (.) tá aqui há dois meses” “e aprende” (linhas 285 e 286). Justifica a seguir que o facto de a aluna aprender pode ser em razão da idade, porque é um ano mais velha que os outros alunos da turma (linha 289). A Marta responde ao comentário do professor com uma sequência de comportamentos não verbais (linha 290): sorri ao olhar para os seus

interactantes, depois ajeita-se e endireita-se na cadeira, age, talvez como se quisesse mostrar com o seu comportamento aquilo que o professor estava a dizer à investigadora.

#### **4.4. Conclusão**

A organização sequencial da fala-em-interação em sala de aula observada parece ser fundamental para o desenrolar das ações entre os alunos e os professores. É devido a ela que os alunos têm a oportunidade de mostrar que aquilo que dizem ou fazem é uma resposta ao que foi dito ou feito anteriormente pelo(a) professor(a) ou por qualquer outro interactante no ambiente escolar. É a partir dessa sequencialidade de interactantes nas interações que ocorre a noção de organização da tomada de turno. É possível observar que para que seja possível a interação, com a capacidade de compreensão dos interactantes envolvidos, é preciso haver uma tomada de turnos sistemática. Os interactantes se organizam de forma a se entenderem e serem capazes de manter a conversa, respeitando, entre si, as trocas de turnos. A organização da tomada de turno entre professor(a) e aluno(a), em sala de aula, divide-se em: a) composição de turnos e alocação de turnos; b) conjunto de regras (Sacks et al. 1974). Considera-se que a alocação de turnos envolve as possibilidades de selecionar o próximo interactante, sendo necessários dois tipos de práticas para que ela aconteça: a) quando o falante corrente seleciona o próximo falante; dirigindo ao destinatário verbalmente ou pelo olhar; b) quando um interactante se auto seleciona para tomar o turno.

É possível observar que há três diferenças principais entre as conversas em sala de aula da ECR e uma conversa quotidiana fora desse ambiente escolar. A 1<sup>a</sup>.: a possibilidade para a pausa e o intervalo serem alargados e a possibilidade de a sobreposição ser minimizada. A 2<sup>a</sup>.: a hipótese de o professor dar a possibilidade de um aluno selecionar o próximo falante é minimizada. A 3<sup>a</sup>.: a permutabilidade da tomada de turnos é minimizada. Na perspetiva etnometodológica, o objetivo da análise consiste em trazer à superfície as convenções implícitas e os entendimentos requeridos na atividade comunicacional. Para isso, os participantes são dotados de competências interacionais que lhes permitem adequar a sua fala e o seu comportamento de acordo com os diferentes atos comunicativos, ou seja, devem saber que “certas formas de falar e agir são apropriadas em certas ocasiões e não noutras” e conhecer “quando, onde e com quem certos tipos de comportamento podem ocorrer” (Castro 1991:35). Interacionalmente

pretende-se estabelecer uma relação entre a fala quotidiana e a fala institucional; instigar a observação dos comportamentos verbais ou não-verbais dos alunos com PLA ao interagirem com o (os) outro (os), ao convocarem o outro para a atividade comunicacional. O contributo dos enunciados poderiam ser dotados de força argumentativa, quando se servem da linguagem, quer para provocar ou quer pelo menos para aumentar a adesão à conversa, convencer, persuadir, qualquer que seja o destinatário ou o assunto em pauta. É nesta linha de ideias que poderia surgir o recurso à linguagem oral na sala de aulas. No próximo capítulo evidenciam-se essas diferenças quando apontados os recursos da oralidade.

## CAPÍTULO 5

### COMO OS ALUNOS COM PLA SE SERVEM DA FALA PARA CONSTRUIR UM CONJUNTO DE AÇÕES COORDENADAS E INTELIGÍVEIS

#### 5.1. Introdução

---

As conversas face a face são práticas sociais de realização da língua e são utilizadas quotidianamente com diferentes propósitos em diferentes situações. A competência do uso da linguagem oral é demonstrada por ações e descrições para os efeitos práticos do desenvolvimento da atividade comunicacional (Garfinkel 1963). De modo global, são os usos da língua que determinam as modalidades formais ou informais de a utilizar. Os modos de usar a língua permitem a produção de textos coerentes, com raciocínio abstrato, expressões, formais ou informais, nas mais variadas situações da atividade comunicacional, tendo seus alcances e as limitações dependentes das suas formas básicas de realização (Rodrigues 2005:16-19), ou seja, com os sons e o uso dos gestos. Os excertos, apresentados neste capítulo, permitem a observação do uso e das limitações do uso da linguagem no universo escolar do aluno com PLA.

#### 5.2. Limitações do uso da língua adicional dos alunos com PLA

O excerto a seguir é uma transcrição de uma atividade de língua portuguesa que apresenta o comportamento do aluno Adam na sala de aula. Um comportamento que desperta a atenção da investigadora. O aluno utiliza uma palavra e não consegue que o professor perceba o que ele queria dizer.

##### Excerto 35

- 438 Adam ((de braços cruzados a olhar para o quadro))  
439 P2 Adam podes passar (.) tás a espera do que tá aí parado a olhar pr'a: pelo menos toma=atenção  
440 ontem (2) faltA::ste mas agora toma atenção que tamos a fazer correçÃO  
441 Adam ((escreve, olha para o caderno e para o quadro))  
442 P1 e ? ((falam sobre o cálculo matemático)) (120)  
443 Adam ((levanta a mão e pede a fala))

444 o que é [( )]  
 445 [diga:]  
 446 Adam o que é que é r:efiação refiação  
 447 P1 o que que é o quê  
 448 Adam °re refiação°  
 449 P1 refeição::?  
 450 Adam °isso é°  
 451 P1 então fizeste bem em perguntar, mas o professor já tinha dito isto (.) o que é que é refeição  
 452 ((olha e aponta para os alunos)) digam lá: ao: colega então(.)  
 453 Marta °comer°  
 454 P1 estavas a ler mal e estavas a compreender mal (.)  
 455 Adam ((abaixa a cabeça e faz um movimento vertical de cabeça))  
 456 P1 okay o almoço o pequeno almoço o jantar são as refeições tá=bem é a altura em que comemos

Este excerto (ECR-B) refere parte de uma aula em que o Adam com os braços cruzados olha, ao mesmo tempo, para o quadro e para o professor, despertando a atenção do professor. O Adam diz °re refiação°, palavra que não serve para referir aquilo que ele queria dizer. Apesar de o professor (linha 439) mostrar a inadequação do comportamento de Adam, elogia a atitude do aluno pelo facto de perguntar (linha 451). O Adam faz a pergunta (linha 446) que revela o seu desconhecimento da palavra “refeição”. É possível observar o fenómeno linguístico de que não são percebidos os sons porque o Adam não os ouve. O ditongo da palavra refeição, pode eventualmente ser um som que não exista na sua língua materna, o ucraniano, (українська мова), uma língua oriunda de um ramo de línguas eslavas que evoluiu do antigo eslavónico<sup>52</sup>. Morfologicamente, assemelha-se à língua russa, língua que o Adam também domina bem, por ser a LM do pai. O excerto a seguir ilustra também a situação da LM de Adam.

### Excerto 36

85 Adam quando eu estava=haha (.) andava lá na=escola ucraniana (.) eu é não fiz uma vez foi muitas (.) mas  
 86 P1 Fizeram (.) foi não (.) Foram (.) FOram muitas  
 87 Adam fora::m fora:m  
 88 P1 fizeste muitas vezes (.) foi↑  
 89 Adam Sim! ((gesticula com as mãos e mexe o corpo para falar))  
 90 e em português só fiz uma.  
 91 P1 fizeste uma quando: (.) lá na Escola↑  
 92 Adam Não: (.) hOje  
 93 P1 aah foi agora? foi a primeira é:  
 94 Adam si:m  
 95 P1 hehehe (.) porque depois é este contexto estás a perceber ele também tinha ali uma escola (.)  
 96 é na escola azul (.) há aqui uma comunidade e eles então vão lá a esta escola (.) chamam-na escola  
 Ucraniana (.)  
 97 se quiseres ir lá a INV até pode falar com a professora Helena (.)

<sup>52</sup> ver: Figes, O. (2017). *A Tragédia de um Povo: A Revolução Russa (1891 - 1924)*. Londres: Jonathan Cape. ISBN 9789722063708.



Neste excerto (ECR-A), o Adam utiliza o verbo ir (pretérito perfeito) na terceira pessoa do singular para referir o número de vezes que ele fez apresentações em ucraniano, sua LM. O professor, logo a seguir, corrige e enfatiza que a forma correta é “foram” muitas apresentações, na terceira pessoa do plural. O Adam repete duas vezes a conjugação correta do verbo ir. Observa-se o fenómeno da correção e da autocorreção, o professor corrige a palavra e o Adam repete (linha 87).

### Excerto 37

11 P1 então (.) olha meninos apanhem isto do chão  
12 (60) ((ralha com o aluno que distribuiu o manual))  
13 bo::m vamos lá então (.) ficha nove  
14 nós já tínhamos feito até a pergunta um e a pergunta dois  
15 ((vê que o Adam não tem o manual aberto))  
16 temos de ter o manual aberto (.) já sabem pr’a: irmos rever e ler  
17 e vamos lá então terminar a correção

Neste excerto (ECR-C), o professor vê que Adam não tem o manual aberto e dirige-se aos alunos para dizer que todos precisam do manual. Repare-se que há uma intervenção verbal do professor na sequência de um comportamento não verbal do Adam, endereçando essa intervenção à turma: “temos de ter o manual aberto”. É o facto de o Adam não ter entendido que esta intervenção era uma ordem para abrir o manual na página da ficha nove, “bo::m vamos lá então (.) ficha nove”, que provoca esta intervenção do professor.

### Excerto 38

51 P1 (120) ((olha para o Adam)) para de mexer no LIVRO  
52 toma atenção às aulas que é pr’a ver se enfiás lá alguma coisinha dentro da cabeça  
53 Adam ((baixa a cabeça e olha para baixo, mas não localiza a ficha 9 no manual))

Neste excerto (ECR-C), o Adam está a mexer no manual, a virar as páginas e não está a acompanhar o exercício que está a ser realizado na aula. O professor não percebe que o aluno não compreendeu a ordem dada e não conseguiu localizar a ficha nove. Há, como se vê, um comportamento recorrente, não só da falta de entendimento do Adam daquilo que o professor diz, mas também da falta de entendimento do professor da razão por que o Adam não compreende as suas ordens, apesar de, o professor chamar a atenção

do aluno. A descrição revela que o Adam não percebe o que o professor ordena e que o professor não entende a razão pela qual o Adam não está a executar as ordens corretamente. Mais uma evidência da existência recorrente de diferentes focos de atenção nas interações entre professor e alunos com PLA por deficiente desconhecimento da língua.

### Excerto 39

53 (00:44:12) muito bem Adam (.) até já estás melhor em termos de organização (.) Adam boa  
 54 Adam ((olha para o P1 e sorri; endireita-se, olha para a carteira; sorri))  
 55 P1 olha lá (.) hoje (.) muito melhor (.) muito melhor Adam (.) sim senhora

Neste excerto (ECR-I), é possível observar pela primeira vez o fenómeno de concordância entre o foco de atenção de Adam e o do professor (P1). O professor observa e comenta o comportamento de Adam em relação à organização e à disposição dos seus materiais e a disposição dos seus materiais na sua carteira (linha 53). O comentário do professor desencadeia a reação do Adam (linha 54) que se reflete logo a seguir na confirmação do professor (linha 55).

### Excerto 40

1 P1 bOa (.) atenção pra não perderem as peças p=isso (2) isso é pra pôr aqui dentro (2) se consegui[rem]  
 2 Adam [a:m]  
 3 (.) AH ((coloca a peça no puzzle)) sim consegui=consegui (4)  
 4 a:h (.) este=este não é lá (.) lá=lá=lá=lá (4)  
 5 quero uma (.) °ah°(3)  
 6 consegui:(.) encontrei duas (2) encontrei duas=peças  
 7 (5)  
 8 ((mostra as peças ao colega que está sentado ao lado dele))  
 9 agora aqui (.) °encaixo aqui:°  
 10 (.) °uhuum::°  
 11 C (5) ((dá-lhe uma peça))  
 12 Adam ((pega a peça)) olha (.) será ((tenta encaixar no puzzle)) (2)  
 13 péra=péra (.) vamos=copiar=do=desenho (.)  
 14 não esta é muito longe (.) é esta(.)  
 15 ((troca de peça, pega uma peça na mesa e deixa de lado a que o colega lhe deu))  
 16 ((olha para o desenho)) esta é mais longe  
 17 hhhh a: o pé o pé: ((mostra ao colega o desenho na caixa do puzzle))  
 18 o pé o pé (.) olha (3) vamos lá ver como tá a ficar (.)  
 19 toma: ((dá uma peça ao colega))  
 20 B (15) ((pega e encaixa a peça no puzzle))  
 21 Adam ((mexe nas peças soltas na mesa))  
 22 eu não sei onde=é qu=está memo esta parte (.)  
 23 não vês partes rosas (.)  
 24 B rosa  
 25 Adam não é este (.) nem este (.) nem este ((mexe em todas as partes soltas na mesa)) (3)  
 26 B este aqui::: (.) °não é este°  
 27 Adam consegui=consegui=consegui

28 °uhu:hu°  
 29 olha: olha como é que já tá=a=ficar [((sorrisos))]  
 30 B [((sorrisos))] (60)  
 31 B ((põe uma peça no puzzle))  
 32 A consegui  
 33 as castanhas não é (.) esta também é e ajuda:  
 34 (.) e esta  
 35 B si:m pões aqui:  
 36 Adam olha: olha como é que já tá:=a=fica:r  
 37 olha: tó  
 38 ((mostra à B o que já fez))

Este excerto (ECR-F2.1) é a transcrição de uma parte das atividades com jogos realizados na escola, em dias de chuva. No mesmo espaço, e em simultâneo ao jogo de Any e Af, o Adam monta um puzzle, inicialmente sozinho, em outra mesa. O evento começa com uma reação do Adam ao que o professor diz: “se conseguirem” (linha 1), que desencadeia a expressão “[a::::]::m” produzida em simultâneo (linha 2). É possível identificar o fenómeno de repetição: “sim consegui=consegui” (linha 3), provocado pela observação do professor ao desafiar o aluno a montar o puzzle da Figura 11. Na mesma linha 3, é possível observar ainda que o Adam está a desenvolver a sua competência linguística, que aprendeu a responder corretamente, ao usar a palavra “consegui”, em resposta a provocação do professor, “se conseguirem” (linha 1); que também é capaz de além de reproduzir corretamente os sons da língua, de compreender e de fazer o uso correto de parte das regras da língua portuguesa.

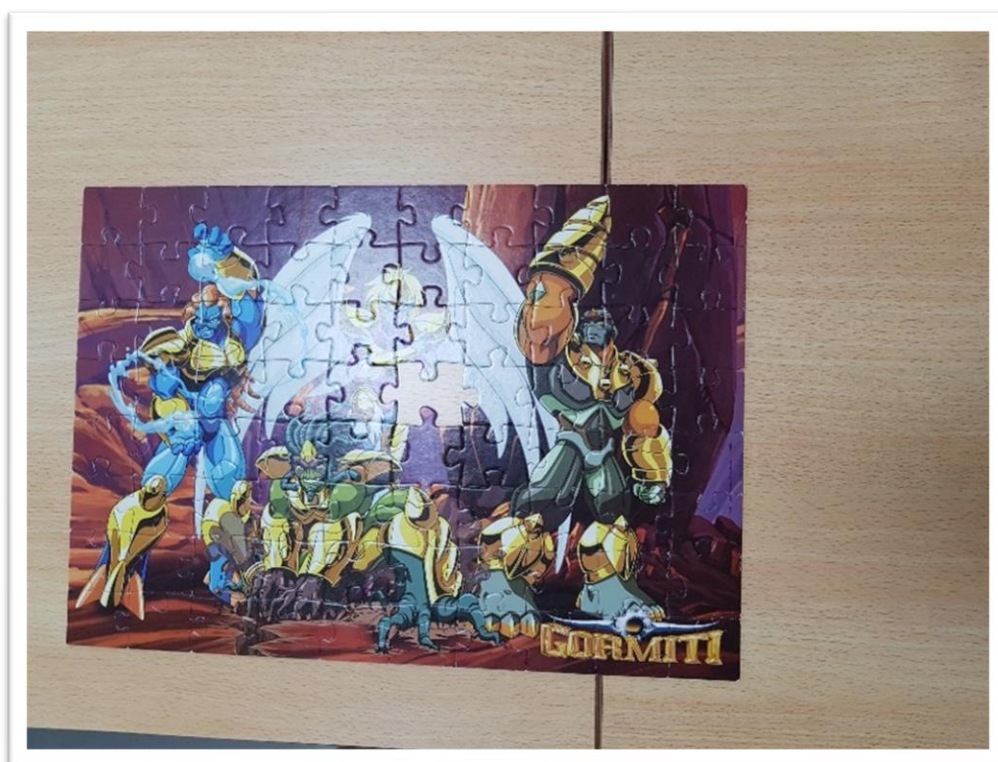


Figura 11. O puzzle do Adam - (10.11.17).

O mesmo fenómeno de repetição pode ser observado quando o Adam diz: “consegui=consegui=consegui” (linha 27), acompanhado do fenómeno de manifestação do comportamento relativo ao sucesso: “°uhu:hu°” (linha 28) e do convite ao amigo a observar: “olha: olha como é que já tá=a=ficar”(linha 29). A observação deste excerto também permite dar conta da língua enquanto objeto da aprendizagem de Adam e da situação interacional do seu uso na relação de pertencimento de Adam ao seu grupo social e escolar. É possível observar o processo em que o aluno com PLA, através da interação com os outros alunos, (re)constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico do ambiente onde está inserido, e se apropria da língua em uso. Ao mesmo tempo que adquire a língua, serve-se da língua para comunicar.

#### Excerto 41

99		(2) vá: (4) entretanto °pá° aqui eu vou vendo: tens um recado pr'a o professor Adam
100	Adam	°sim°
101	P1	(8) a tua mãe vem te buscar mais cedo é isso né:
102	Adam	°si:m°
103	P1	tá=bem
104		pronto mas oh Adam olha tens que dizer à mãe se faz fAvo:r
105		tens que ser tu a dizer pr'a justificar é aqui:
106		((mostra onde é o local para a justificação de ausências na caderneta de Adam))
107		deixá-la ver se está justificada se calhar não ((confere o local e olha para o Adam))
108	Adam	((olha fixamente para o professor e aperta a boca com a mão))

109 P1 ((pega a caderneta e indica o local para escrever a justificação))  
 110 não tá (.) o que: a mãe escreveu aqui ((mostra o local escrito)) tem que escrever aqui  
 111 ((mostra a folha de justificação))  
 112 diz aqui justificação de faltas=tá: bem↑ o professor vai eu vou apontar aqui pr'a não me esquecer  
 113 diz à mãe para preencher este bocado aqui que:  
 114 o professor preenche aqui ((aponta para o local que deveria ter sido preenchido))  
 115 tá=bem o que a mãe escreveu aqui ((faz o apontamento)) é só preencher aqui okei tás=a perceber?  
 116 Adam ((movimento vertical da cabeça)) sim  
 117 P1 Tá não te esquece  
 118 queres que eu (2) vou (.) que o professor ponha aqui um papel  
 119 Adam sim  
 120 P1 ((coloca um post-it cor-de-rosa na página onde está escrito justificação de faltas))  
 121 o professor põe aqui assim (2) um post-it e tu já sabes que é pr'a isso (.) que é aqui tá=bem  
 122 Adam sim  
 123 P1 °pronto° sim  
 124 e a mãe tu dizes a mãe assim já tá aqui marcado e tu sabes onde é que é pr'a mãe justificar tá=bem  
 125 ((mostra na caderneta com deveria fazer))  
 126 professor depois corta já viste o psor a fazer isto=aos outros meninos e depois põe aqui no livro de ponto  
 127 ((faz as anotações no livro de ponto))  
 128 ((levanta-se e vai até a mesa do Adam)) (9)  
 129 okei (3)  
 130 aqui falta  
 131 Adam si:m.  
 132 P1 aqui tá. pr'a o professor ver  
 133 Adam °tenho que comer a dieta°

Neste excerto (ECR-B), é possível observar o Adam e o professor a conversarem sobre uma mensagem enviada pela mãe de Adam ao professor. A dificuldade de entender o português gera confusão sobre o uso correto da caderneta (linhas 105, 106 e 107). O professor explica ao Adam como escrever a mensagem. Nota-se que, no processo da aprendizagem da língua adicional, o Adam já mostra que sabe algumas das regras da língua da comunidade onde está inserido. Quando diz “tenho de comer a dieta” (linha 133), ele faz a interpretação da mensagem que a mãe deveria ter enviado e não o conseguiu fazer. O professor não estava a perceber que a alimentação do Adam deveria ser diferente naquele dia. Observa-se o fenómeno de construção do enunciado para torná-lo inteligível, caracterizado pela fala do Adam. O aluno encontra uma forma de dar a explicação ao professor, com clareza, daquilo que está a se passar com ele naquele dia. O Adam, depois de perceber que o professor não identificou a mensagem na caderneta é levado a construir o enunciado para explicar aquilo que a mãe não conseguiu fazer.

## Excerto 42

21 Adam ((levanta a mão))  
 22 P1 Adam (.) diz lá  
 23 Adam professor eu pus a menina tava com me:do  
 24 P1 não é ta:va ta:va é tua forma de falar (.) como é que nós dizemo=escrevemos (.)  
 25 isto aconteceu sistematicamente no teste (.)  
 26 Adam ((fica a olhar para o quadro e de repente fala)) esta:va  
 27 P1 a::h

28 e então tu até sabes↑ foi sistemática esta é to to to sim onde que é tava é ta::ta::ta:: é  
 29 vocês todos cortam a fala:r né (.) cortam as palavras  
 30 para falarem mais rapidamente (.) mas eu tenho que ter a consciência  
 31 de que quando estou a escrever não posso escrever como fa:lo (.) não devo↑  
 32 okay↑ (.) estava (.)  
 33 Adam ahã:m  
 34 P1 tú até tem bem dessa consciência tá=bem (.)  
 35 Adam °sim°  
 36 P1 a menina esta:va  
 37 tu disseste esta:va (.) desculpa eu não (3)  
 38 Adam °estava com medo°  
 40 P1 a:h sim (.) o professor aceita (.) a menina estava assustada (.)  
 41 a menina sentia-se com medo estava com receio (.)  
 42 estava melindrada: portanto é esse vocabulário que temos que começar a desenvolver (.)  
 43 portanto (.) sentia-se assustada ou pouco assustada (.) pronto ((anota a resposta no quadro))

É possível identificar neste excerto (ECR-Q) a organização sequencial de uma operação de correção como resultado de intervenções feitas pelo professor, durante um exercício de interpretação de texto. Esta organização significa que o professor faz uma correção, (linha 24), identificando um problema na fala do aluno, seguida de um reparo do aluno, (linha 26), de uma repetição da iniciação do professor, da resposta do aluno e, finalmente da tomada da palavra pelo professor para explicar a fala do aluno. Uma organização sequencial que se diferencia dos estudos de correção e reparos descritos na literatura e que ocorrem, geralmente, até à terceira posição (Sacks; Schegloff; Jefferson 1974:362-363). Essa diferenciação pode ser atribuída ao fato de que a aula analisada consiste numa atividade de correção de exercícios, em que o aluno precisa de mostrar o entendimento daquilo que é perguntado pelo professor, para poder ser finalizada a intervenção iniciada por ele. Por sua vez, o professor fornece prontamente a resposta ao aluno e de seguida contribui para construção do conhecimento deste aluno. Considera-se este exemplo da observação das operações de reparo em contexto de fala-em-interação em sala de aula, com vista à compreensão dos comportamentos recorrentes no processo de ensino e aprendizagem.

É possível observar que, quando faz a correção, o professor substitui um item que considera errado por um outro que considera certo, independentemente de ter havido ou não uma interrupção na sequência das ações para a substituição de um item por outro. O reparo caracteriza-se assim pela identificação de um problema e pela tentativa da sua resolução. Isto pode acontecer na ausência de erro, como ocorre, por exemplo, quando um interactante interrompe a produção de seu turno para procurar uma palavra antes de prosseguir. Os fenómenos de reparação de erros constituem um domínio frequente das interações verbais, distinguindo os casos em que os erros são assinalados e ou corrigidos

pelo falante que os cometeu e os casos em que os erros são assinalados e ou corrigidos pelos seus interlocutores (Sacks 1967). Correção e reparo podem ser importantes mecanismos de auxílio para a solução de possíveis problemas na fala-em-interação social, relacionados com a escuta, com a produção e com o entendimento na atividade comunicativa em sala de aula com crianças com PLA. Ao observar os excertos da tese, é possível dizer que as crianças com PLA fazem associações com o som das palavras para se comunicar, em português como língua adicional. A criança com PLA para se comunicar, caso ela não tenha suficiente domínio do português<sup>53</sup>, poderá se utilizar de associações sensoriais sinestésicas e empréstimos de palavras estrangeiras para construir enunciados inteligíveis.

### Excerto 43

3	01:23:20	(.) e quais são (.) Alan (.) o:s submúltiplos (.) as medidas mais pequeninas do metro (5)
4	Alan	°Eu (não sabe)°
5	P2	De (.) de (.)
6	Alan	de decametro
7	P2	De (.) não estas são as maiores (.) são os múltiplos e eu pedi-te os submúltiplos (.) de:
8	Alan	Decímetros
9	P2	Decímetros
10	Alan	Decímetros centímetros e metro
11	P2	Decímetro centímetro e::
12	Alan	Milímetro
13	P2	[milímetro]
14	Alan	[milímetro]
15	P2	Diz lá (.) decímetro (.) le=lê lá
16	Alan	decímetro centímetro e milímetro
17	P2	pronto (.) é como dizem (.)
18	INV	huhum
19	P2	e não não vale a pena estar (.) por aí
20		olha (.) e me diz uma coisa o decímetro é mais pequeno ou é maior que o metro
21	Alan	°é mais pequeno°
22	P2	É mais pequeno (.) quantas vezes
23	Alan	Uma
24	P2	Nã:o
25	Alan	Dois
26	P2	dez vezes e o olha de: (.) olha p'a professora (.) de:centímetro vem de dez (.) não vem (.) o princípio
27	Alan	((movimento vertical da cabeça))
28	P2	De dez (.) certo (.) e o centímetro (.) quantas vezes(.)
29	Alan	°cem°

<sup>53</sup> O acervo linguístico traduz a experiência cultural acumulada por uma sociedade através do tempo; o património vocabular de uma comunidade linguística através de sua geografia. Os usuários de um idioma não são capazes de dominar por completo o léxico de seu idioma materno, pois sua principal característica é a mutabilidade, devido o idioma ser vivo e as relações humanas estarem em constante transformação. Algumas palavras se tornam arcaicas, outras são gestuais, algumas mudam de sentido, e tudo isso ocorre de forma gradual, e até impercetível. É um processo inerente à língua. O léxico se divide em categorias lexicais (onde ficam palavras de classe aberta para gerar novos léxicos) e categorias funcionais (engloba palavras com função unicamente gramatical para indicar relações entre os componentes de um predicado. A Linguística se interessa por analisar os princípios teóricos do léxico, no qual a técnica de composição destes se chama Lexicografia (área do conhecimento que serve para explicar as unidades lexicais de uma linguagem) - (Mateus 2008).

- 30 P2 Cem e vem de cem centímetro (.) certo (.) e o milímetro(.)  
 31 Alan Mil  
 32 P2 bO:a  
 33 P2 ((conta a história de vida do Alan e do irmão que vai nascer))

Neste excerto (EAA-A) é possível observar a recorrência de comportamentos de Adam (ECR), agora com o Alam (EAA) quando este é confrontado com idênticas dificuldades da interiorização das regras de pronúncia em língua portuguesa. Na transcrição feita a seguir observa-se o comportamento do Alan, em outra atividade e ainda com a falta do domínio de parte das regras da língua portuguesa.

#### Excerto 44

- 142 Marcos Tu és quem (.) és o Má:rio (.) és o Mário  
 143 Alan Eu já ganhou (.) viste como não é fácil e (.) ganhou=ganhou=ganhou  
 144 Marcos Posso jogar agora  
 145 Alan Sim  
 146 Marcos Ahahã::  
 147 Alan Espera aí (.) sou prime::iro (5) e agora o jogo acabou (3)  
 148 Marcos É que é difícil e eu sei jogar isso bué bem  
 149 Alan Eu também e até fiz (.) lá (um dos comboios)  
 150 Marcos Eu tenho um lá em casa  
 151 Alan Eu tem e vai ter um mais difícil (5)

Neste excerto (EAA-D) é possível observar que o Alan não domina ainda parte das regras da língua portuguesa: “eu já ganhou” (linha 143), e “eu tem” (linha 151). Consegue, no entanto, ser entendido por um seu colega de classe, com quem parece ter cumplicidade no jogo em que estão envolvidos, o jogo do “Super Mário”, uma versão em francês (ver a transcrição completa no Anexo1). O Alan não tem na sua língua materna, o francês, a acentuação esdrúxula, pois em francês não se pronúncia a última sílaba e a penúltima é sempre acentuada. Ao passo que, em português europeu, são acentuadas as antepenúltimas sílabas da palavra. Deste modo, as palavras podem ser fonologicamente proeminentes tanto na última sílaba, nas palavras agudas ou oxítonas, como na penúltima, nas palavras graves ou paroxítonas e na antepenúltima, nas palavras esdrúxulas ou proparoxítonas. Apesar de não conseguir pronunciar a palavra corretamente, o aluno com PLA imita a professora, (linha 12 do excerto EAA-A), mas, na linha 16 do mesmo excerto, é possível observar que mostra que não tem interiorizada a regra das palavras esdrúxulas. É uma das situações mais demoradas na interiorização das regras fonéticas da língua portuguesa. É provável que, ao aprender a falar uma língua adicional, se selecione



apenas uma parte do conjunto dos sons possíveis do seu material fonológico, criando assim um sistema particular. O francês, por exemplo, tem um sistema de dez vogais, enquanto o Português Europeu possui nove<sup>54</sup>.

A competência plurilíngue, designa a capacidade de cada falante ativar as capacidades e os conhecimentos que possui, diz respeito ao repertório linguístico de que o falante dispõe, de modo a ser capaz de comunicar e compreender mensagens numa dada situação que se constrói pela presença de mais de uma língua, em situações de multilinguismo<sup>55</sup>. Algumas crianças com PLA não falam, em casa, a língua usada na escola e frequentemente, progridem rapidamente, desenvolvem as capacidades para a conversação informal. É possível observar que, no entanto, podem demorar mais tempo para dominar a língua usada nas diferentes disciplinas escolares. Entende-se que, para ser bem-sucedida, a escolaridade desses alunos tem de levar em consideração as competências linguísticas esperadas em todas as disciplinas escolares. O sucesso em qualquer disciplina depende, em grande medida, do desenvolvimento de competências na linguagem usada no ambiente escolar (Conselho da Europa 2008). A questão refere-se ao que as crianças devem ser capazes de fazer com o uso da língua durante a sua escolaridade; o foco estaria na competência comunicativa da criança. Ao tomar conhecimento da origem e da diversidade linguística das crianças, a investigadora propôs uma interação. O excerto a seguir ilustra a situação da proficiência linguística dos alunos com PLA, em suas línguas maternas, através de uma atividade comunicativa multilingue, realizada em sala de aula, proposta pela investigadora.

#### Excerto 45

1	Alina	ya ydu v teatr
2	P2	((olha e tu também))
3	Alina	Ã::h
4	INV	Repete (.) repete
5	P2	Repete lá p'a: (.) p'a INV
6	Alina	Ya: ydu: v tea:tr
7	Tia H	Vais ao teatro: hehahahah
8	Alina	((olha para a Tia H))
9	Alan	((levanta o dedo e movimenta o corpo))
10	Tia H	Vais à fe:sta
11	Alan	((levanta o braço; fica em pé a olhar para a Alina))
12	Alina	Eu ia dizer outra coisa: hehehe (.) mas ela acertou logo ((aponta para a Tia H))
13	P2	Acertaste=lo:go

<sup>54</sup> <http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2001-mhmateus-lportuguesa.pdf>

<sup>55</sup> [http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Cooperation/education/Languages/LanguagePolicy/Common\\_Framework\\_of\\_Reference/Icadre.asp#TopofPage.pdf](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/education/Languages/LanguagePolicy/Common_Framework_of_Reference/Icadre.asp#TopofPage.pdf)

14 AB Eu acerte:ei  
15 Então a:::  
16 P2 ((olha para a AB))  
17 Alina Oh pá (.) vou ter de pensar em outra coisa (.) vou pensar (.) vou pensar  
18 P2 E=não vá (.) falta ela (.) que ela ainda não disse (.) chi::u  
19 Marcos Pso:ra mais eu disse primeiro do que a professora AB  
20 Alina Nãnão ((movimenta o dedo indicador))  
21 Marcos Disse sim  
22 Alina Nãonão  
23 ? Psora você tem um espírito  
24 AB um espírito=dentro =de mim (.) A:i credo (.) que horro:r  
25 ? Que fala ucraniano  
26 AB Hhhhhh ai Jesus  
27 P2 Hahahah  
28 ((aponta para a Raissa))  
29 Raissa ((sorriso))  
30 P2 Um espírito dentro de ti que fala ucraniano (.) bo:a ((bate com o dedo na AB))  
31 ((aponta novamente para a Raissa))  
32 AB Se calhar até tenho (.) sei lá:  
33 Raissa M-am d' culc dacã mã culc  
34 P2 Ah (.) ã::h (.)  
35 AB Einh  
36 Raissa ((sorri; movimento horizontal da cabeça))  
37 Marcos Eu encontrei o macaco  
38 Raissa Não  
39 P2 Hahahaha  
40 AB Tú encontraste um macaco  
41 Raissa ((sorri; movimento horizontal da cabeça))  
42 Não  
43 INV Repete que eu não ouvi (.) pera aí (.) repete  
44 P2 Eu também não  
45 Marcos T'tavas a ver o filme KingKong  
46 Raissa M-am d' culc dacã mã culc  
47 Alina Culc  
48 Marcos Eu tenho uma roupa muito boa  
49 Raissa Não ((sorriso; põe a mão nos joelhos))  
50 Alina Tem uma palavra que é eu vou  
51 M Eu vou para a escola e::a minha mochila é muito bonita  
52 Raissa ((balança as pernas na cadeira))  
53 ((olha para a Alina))  
54 E:::  
55 Alina É eu vou ou eu faço:  
56 Raissa Eu vou  
57 Alina Eu vo:u  
58 P2 O vou parece com o vou  
59 Alina ((aperta os olhos e aponta para a Raissa))  
60 Raissa Hahaha  
61 Alunos ((dizem vou; uns dizem e depois outros dizem em coro))  
62 P2 Chi:::u  
63 M Eu vou para a escola com uma mochila mui:to gira:  
64 Raissa Nã:o  
65 AB Não é escola pois não Raissa (.) é outra coisa  
66 Raissa ((movimento vertical da cabeça))  
67 Alan ((levanta-se e vai até a carteira da Raissa e lhe toca no braço))  
68 Eu fazer (.) eu vou (contigo ao teatro)  
69 Alina Não é escola (.) não é escola  
70 ((olha para os colegas da turma))  
71 Alan Eu vou ver (aula)  
72 Marcos Diz-lá outra vez  
73 P2 Isso é (.) isso (.) eu tenho tado aqui a aprender coisa que eu não  
74 Raissa M-am d' culc dacã mã culc  
75 A Eu sou a rainha da (Suíssa)

76 P2 Eu sou a rainha (.) só pensa que é a rainha  
77 AB Hehehe  
78 Raissa ((sorriso))  
79 AB A rai::nha=da::=noi::te ((dança na cadeira))  
80 Alina Eu vou desenhar  
81 Raissa Não  
82 Alina Eu vou comer é:: u:m gelado  
83 Raissa Nã:o  
84 Alina Tem (cadeira) (.) tem (cadeira)  
85 Alunos ((falam todos ao mesmo tempo))  
86 Raissa Não  
87 Espera tudo junto também não  
88 Marcos A Raissa é que escolhe quem é que vai  
89 ? Já sei  
90 Raissa Vai  
91 ? E:: eu vou come uma maçã  
92 Raissa Nã:o  
93 Alina Tem uma palavra comer (.) tem uma palavra  
94 Raissa Nã:o  
95 Tás quase lá:  
96 ((segura o caderno e aponta para M))  
97 M Eu vou p'a cama e vou dormir  
98 Raissa Não  
99 Alina Eu vou p'a cama ler  
100 Raissa Não  
101 Alan ((levanta-se da sua carteira)) Eu vou p'a cama jogar  
102 Raissa Não (15)  
103 Alunos ((repetem a frase eu vou p' cama))  
104 Raissa Marcos  
105 Marcos Eu vou p'a cama estudar  
106 Raissa Não  
107 Alina Eu vou p'a cama porque estou com sono  
108 Raissa Não  
109 Alina Eu vou me deitar e dormir  
110 Raissa Não  
111 Alina A minha cama é a melhor p'a eu dormir  
112 Raissa Não  
113 P2 ((fala com outra aluna))  
114 M Eu vou p'a cama muito aconchegadinha  
115 Raissa Não (.) não tem nada a ver com cama (.) vai ((aponta para outro aluno))  
116 Alan Eu vou dormir  
117 Raissa Ele já disse  
118 Alan Eu disse (.) eu disse (.)  
119 ((dança em pé na sala))  
120 P2 E::PÁ!  
121 Alan Eu tinha dito eu vou dormir  
122 P2 Tu vais dormi:r  
123 Raissa ((sorrisos))  
124 P2 Epá (.) tanta palavra p'a dizer eu vou dormir  
125 ? Calem-se eu não consigo ouvir o Alan (.) diz lá Alan  
126 Alan je vais à ma maison, je regarde la télé et je vais manger  
127 Alunos ((falam todos ao mesmo tempo))  
128 Alan ((sorri e movimenta o corpo de um lado ao outro da cadeira))  
129 P2 ((pede silêncio; se aproxima de Alan para ouvir; pede que ele repita))  
130 Alan >je vais à ma maison, je regarde la télé et je vais manger<  
131 AB Eu vou pá casa  
132 Marcos ãh  
133 P2 Sim e:  
134 AB Maison é casa  
135 P2 Ah! E vais manger (.) isso eu percebi [(.) as outras percebesse]  
136 AB [Diz lá (.) diz lá MAIS] devagar vai  
137 Alan je vais à ma maison

138 AB Eu vou para casa  
 139 Alan je regarde la télé  
 140 AB [eu vou ligar a tele]visã:o  
 141 [tu vais ver a: TV ]  
 142 Alan ((balança o corpo na cadeira))  
 143 INV Não (.) vou ver televisão  
 144 Alan Je vais dormir  
 145 P2 Tú vais dormir  
 146 Alan je me réveille  
 147 P2 Tu vais que  
 148 INV Eu vou me levantar  
 149 P2 Tu vais se levantar  
 150 Alan ((sorri ))  
 151 AB Sim  
 152 Alan Et je vais manger  
 153 P2 E vais comer  
 154 AB E tu vais comer  
 155 Alan ((movimento vertical da cabeça))  
 156 AB Manger é comer  
 157 P2 É não é  
 158 Alina ((levanta o braço))  
 159 Pronto (.) agora posso ser eu a dizer uma (.) eu posso dizer a minha  
 160 P2 Pois (.) podes dizer (.) a tua não foi dita  
 161 Tu podes dizer  
 162 Marcos Uma fácil  
 163 Alina Ã:h  
 164 ((movimenta o corpo na cadeira))  
 165 AB Diz uma palavra só  
 166 Alina ya holodnyy  
 167 Alunos ((agitam-se)) ãh U:h a:::  
 168 P2 É pá (.) não sei o que tu queres dizer com essa  
 169 AB Parece uma coisa assim de de:: de irritada  
 170 P2 É::  
 171 Alina ((fecha as mãos; movimenta as mãos no ar))  
 172 P2 Tás chateada (.) tens aí é uma palavra de chateada (.) de certeza (.)  
 173 Alina ((movimento horizontal da cabeça; sorrisos))  
 174 P2 Nã:o  
 175 Raissa ((llevanta a mão))  
 176 Alina Aponta para Raissa  
 177 Raissa Eu estou (espetada)  
 178 Marcos Eu sei o que quer dizer isso que tu tás a dizer  
 179 Alina ((aponta para Marcos))  
 180 P2 Hahahaha  
 181 Alina Diz (.) diz (.)  
 182 Marcos Eu tô com sono  
 183 Alina Não  
 184 ((repete a frase em ucraniano))  
 185 Marcos Eu pego e vou dormir  
 186 Alunos [Hahahahaha] ((em coro))  
 187 Alina E pá vocês não sabem  
 188 ((repete a frase em ucraniano))  
 189 ((falam todos ao mesmo tempo))  
 190 INV Eu estou com fome  
 191 Alina ((olha para a INV))  
 192 ((movimento vertical da cabeça))  
 193 P2 ((encerra a atividade))

Este excerto (EAA-I) é a transcrição de uma atividade iniciada num dos momentos em que a professora titular da classe se ausentou e deixou a classe sob a supervisão da

investigadora. Essa situação foi motivada por uma situação inesperada que requeria a presença da professora noutra sala. Esse momento deu a oportunidade para um contato mais direto da investigadora com os alunos, na sala de aula. A investigadora aproveitou a ocasião para pedir às crianças com PLA para falarem nas suas línguas maternas e aos outros alunos com PLM para tentarem adivinhar o que elas estavam a dizer. Depois deste pedido, a professora retornou à sala, acompanhada de uma outra professora que, como ela disse, era sua amiga. É possível que a junção das situações, o interesse das crianças e a presença da outra professora na sala tenham contribuído para que a professora se inserisse na atividade e passasse a orientá-la. Pode-se observar em todo o excerto que os alunos com PLA têm fluência nas suas línguas maternas e que mostraram interesse e disponibilidade para o mostrar aos seus colegas. É possível inferir ainda que os outros alunos também apreciaram a atividade e levantavam hipóteses fonológicas<sup>56</sup> sobre as palavras que iam escutando a partir dos sons e da sua semelhança com as palavras em português (sons que, articulados e combinados, constituem as sílabas, as palavras e as frases). É possível dizer que as crianças fizeram associações e utilizaram-se de associações dos falsos cognatos<sup>57</sup> (falsos amigos ou falsos conhecidos, são pares de palavras que, apesar de semelhantes em duas línguas, possuem origens e significados diferentes) de palavras estrangeiras, como, por exemplo, quando a Raissa diz: “M-am d’ culc dacã mã culc” (linha 33), e o Marcos responde: “Eu encontrei o macaco” (na linha 36).

O excerto a seguir (ECR-I) é um outro dos momentos de uma aula envolvendo os alunos com PLA, numa atividade interacional com o professor (P1), em que se apresentam as situações e as observações realizadas. São observações das ocasiões da realização e da validação dos atos que os interlocutores realizam através do uso da língua.

---

<sup>56</sup> Entende-se que em linguística, o fonema é a menor unidade sonora (fonológica) de uma língua (Mateus 2008).

<sup>57</sup> Sobre os falsos cognatos: é importante referenciar que segundo Mateus (2008) existem várias categorias ou diferentes níveis de falsos cognatos, sendo que eles podem ser classificados dependendo do nível de fluência linguística e do bilinguismo de cada indivíduo. Exemplos de falsos cognatos entre a língua portuguesa e a língua alemã:

Palavra em alemão	Falso cognato em português	Significado real
alt	alto	velho(a)
Brille	brilho	óculos

## Excerto 46

105 (00:27:11) outra questão (.) como debes pedir uma informação  
106 ((pede exemplos aos alunos))  
107 ((fala da existência de um provérbio))  
108 quem tem boca vai a Roma (.) sabe o que isto quer dizer oh Any  
109 Any ((olha para o P1)) ((movimento horizontal da cabeça))  
110 P1 onde é que fica Roma  
111 Any ((abaixa os olhos e não responde))  
112 P1 ((lamenta a cultura geral dos alunos))  
113 É=A  
114 A na Itália.  
115 P1 ((fala da localização de Roma e da intenção do ditado popular)) eu vou à China  
116 e eu não sei falar chinês e sei dar uns toques de inglês falar assim um bocadinho fala é um bocadinho  
117 mas se calhar os chineses não percebem nAda  
118 Marta Hehehe:  
119 P1 como é que vocês acham que o que nós podíamos entender por isso é que há jogos que são giros diz lá Any  
120 Any ((está a olhar para o P1))  
121 sendo bem=educado  
122 P1 mas sendo bem educado como no país lá eu pr'a já tinha é de conhecer a cultura é assim não é  
123 ((olha para a Any))  
124 Any ((olha para o P1; não fala nada))  
125 P1 é assim não é  
126 ((dramatiza um chinês a dobrar o tronco para a frente na frente de outra pessoa))  
127 (.) não é assim pois não porque as pessoas lá não se cumprimentam assim (.)  
128 Alunos [hahaha:::] ((em coro))  
129 P1 tão bom passou passou bem (.) ((interpreta um cumprimento com as mãos à Any))  
130 Alunos [hahaha:::] ((em coro))  
131 P (.) obrigado (.)  
132 Alunos [hahaha:::] ((em coro))  
133 P1 pois temos que saber (.) pois não é o Adam já tá a fazer (.) como é que é Any  
134 Any eu não sei bem  
135 P1 não sabes (.) pronto (.) mas devias saber né  
136 Any ((movimento vertical da cabeça))

Este excerto (ECR-I) mostra a transcrição da reação e do comportamento de Any em relação ao uso na escola da sua LM, o mandarim. É possível observar nesta interação a sua participação utilizando os gestos para dar a entender o que quer dizer, na atividade em que está envolvida. Alguns dispositivos comportamentais são utilizados por Any (linhas 111 e 124), em resposta a cada estímulo verbal recebido do professor (linhas 110, 122 e 123). Esses dispositivos mostram alguns dos comportamentos que a levam a determinadas respostas perante os interlocutores. É possível observar a descrição do uso pelo professor de um dispositivo cultural, para mostrar como seria o comportamento de um chinês a falar com um português (linha 126). O professor faz a representação do que se passa quando alguém está perante os interactantes de outras culturas que lhe sejam desconhecidas. Reproduz, por mímicas os gestos usados quando os chineses se saúdam uns aos outros. Entender o comportamento da Any, nessa circunstância, implica reconhecer os constrangimentos da atividade interacional na qual estão envolvidos também os outros alunos e o professor. A hipótese que se coloca é a de que o

comportamento não verbal de Any se refere ao seu constrangimento ao longo da atividade interacional em que se vê envolvida.

O silêncio de Any também pode ser interpretado como um dispositivo regulador da conversa, a marcar os limites entre a pergunta e a resposta ou a dúvida, entre a ideia e a palavra, entre a certeza e a hesitação da aluna. O silêncio de Any pode veicular diferentes representações, conceitos e significados. É interessante observar que, às vezes, o fenómeno de silêncio, evoca o par fala-silêncio, cujos termos estariam em simples oposição, atribuindo à fala o carácter positivo da comunicação, ou seja, a fala seria o indício de que o interactante estaria disponível e/ou interessado; enquanto o silêncio, em contrapartida, seria a indisponibilidade, o desinteresse ou até mesmo a falta de empenho por parte do seu interlocutor. Essa relação no par fala-silêncio pode ser limitada por categorizar os termos de afeição (positivo / negativo) e a inversão dessas noções pode também ser possível. O silêncio pode não ser a recusa do sujeito em participar da comunicação, mas a indicação da sua disponibilidade, à espera pela iniciativa do outro, em sinal de que o canal comunicativo permanece aberto.

A Any olha para o professor e realiza um movimento horizontal com a cabeça (linha 109), numa situação em que está a responder ao enunciado anterior e que pode ser idêntica a uma situação em que um falante da língua portuguesa esteja a responder a outro falante da língua portuguesa, em determinados turnos de uma conversa, num dado momento da interação em que o gesto seja utilizado com resposta/recusa a uma pergunta qualquer. A expressão não verbal de Any pode indicar a sua disponibilidade para continuar a ouvir o que o professor tem para dizer, sem opinar.

### **5.3. O aluno com PLA e os dispositivos utilizados na atividade de representação**

No excerto a seguir é possível observar como o aluno com PLA mostra a sua competência no uso da sua língua materna. É possível observar ainda o interesse e a maneira como o uso do gravador chama a sua atenção do aluno, provocando o comportamento de representação diante do equipamento, durante a atividade realizada.

#### **Excerto 47**

150 Alan Olá Mate:::us (3) olá Mateus (.) Olá Leonor (4)  
 151 (00:2:20) Oh Mateus que fale c ‘o a ge:::te (.)  
 152 Bia Beatriz ((diz o nome ao ver o gravador ligado))  
 153 Alan Isso Ahhh Eu chamo me Alan ok (.) e eu vou passar aqui  
 154 Eu sou (.) e sou francês e tu não é francês porque já mudou se para para a::: Portugal  
 155 Mateus fala francês  
 156 Bia Eu sou francês mas é que eu (.)  
 157 Angelina É (.) mas não sabe falar  
 158 Bia Sim mas eu (.) nasci em França  
 159 Alan »Je vais commencer à dire ce que vous dites et sais ce que vous dites et je sais ce que vous dites«  
 160 »mais je commence à dire bonjour et comment allez-vous«  
 161 Bia Olá C. (.) olá professora INV (4)  
 162 Alan Ihihihi  
 163 P2 ((entra um professor na sala de aula orienta a saída para o intervalo))

Neste excerto (EAA-A), é possível observar uma situação particularmente interessante da interação do Alan com o gravador, agindo perante o aparelho como se pudesse interagir com ele. O uso do gravador chama a atenção do Adam e o seu comportamento desperta a reflexão da investigadora. Com este comportamento Alan está simulando uma interação com a observadora, como uma brincadeira. O comportamento tem, portanto, dois sentidos diferentes apropriados, o de “brincar” ou o de “jogar”, como se estivesse em um jogo e o de “representar”, como se estivesse numa performance. Não seria estranho também, por exemplo, que ele começasse a falar sobre o que sentia ao ser observado (Sacks 1965:31), pois ele parecia estar atento à presença da observadora, como se esta fosse uma espectadora, alguém a olhar para o que ele fazia.

É possível perceber o entendimento do Alan sobre o que se está a passar na sala; a maneira como exhibe esse entendimento é perceptível na brincadeira e na postura que adota naquele momento, onde o foco principal é o jogo com o gravador. Finaliza a brincadeira despedindo-se do gravador e saindo da sala. É particularmente interessante observar como o Alan realiza os movimentos, no jogo, afirmando a sua posição em relação ao gravador, num movimento gerado em consequência de outro movimento anterior, quando fala com o gravador e pergunta, em francês, a sua língua materna, como ele está. Sem que alguém tivesse solicitado que ele o faça, ele marca o fim do jogo. Começa e termina, com um “ade:::us”, agora em português, a sua língua adicional e também a língua da observadora que está diante dele e ao pé do gravador naquele momento. Este movimento é um movimento de colaboração semelhante ao apontado por Sacks (1965)<sup>58</sup> numa das suas aulas, em que utiliza um exemplo com a característica específica da representação, o de uma classe a brincar “em um barco imaginário” e esse

---

<sup>58</sup> ver: Sacks - fall 1965, lectures 3 and 4, and fall 1967, lectures 11 and 12, in volume I.



barco indo algures. As crianças representam que estão a fazer trabalhos navais. Uma das crianças que está a representar um passageiro e está trabalhando numa costura que a classe estava a fazer durante a aula, fica sem linha. O professor pergunta por que ela não vai pegar mais linha e ela responde que não pode, por que o barco ainda está a mover-se. Ele encena então uma sequência que envolve o pedido ao capitão para trazer o barco ao porto, o capitão atracando o barco, anunciando que o barco está atracado. Só depois é que ela sai para pegar a linha. O barco, é claro, é apenas um monte de cadeiras organizadas na sala de aulas (Trad. livre da investigadora. LC3: 223-31, Appendices A, Spring 1965).<sup>59</sup>

Este exemplo mostra a importância das interações lúdicas infantis no seu universo, assim como nas atividades de representação, a utilização dos dispositivos de representação (num movimento de colaboração dentro de um jogo) presentes na atividade comunicacional das crianças com PLA. No livro *Homo Ludens*, Huizinga (2014:193) argumenta que o jogo puro e simples é o princípio vital de toda a civilização, é uma função da vida. Historiador e estudioso das transformações culturais, o autor, integra o conceito de jogo no conceito de cultura e evidencia que o jogo é encontrado em todas as atividades humanas e que a própria a cultura surge sob a forma de jogo. Ressalta dois aspetos das funções do jogo: o de uma luta por alguma coisa e o da representação de alguma coisa. O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, uma atividade exercida com a colaboração dos participantes, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada de um fim em si mesma acompanhada de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência da “vida quotidiana”, de pertencimento a um determinado grupo social (Huizinga 2014:33). Remete para a ideia de que o jogo é produção da cultura; representa símbolos, signos, valores, hábitos e costumes, comportamentos e objetos produzidos pelo grupo social, pela coletividade, antecedendo e transcendendo os indivíduos que dela fazem parte. Gilles Brougère (1981; 1993) aponta três níveis de diferenciação do jogo: 1) como o resultado de um sistema linguístico; 2) um sistema de regras e; 3) um objeto. No primeiro nível, o sentido do jogo depende da linguagem de cada grupo social e da

---

<sup>59</sup> I think some case can be made for it being at least a specific feature of like this: The class is playing that they again in a boat and the boat is going somewhere, and the children in the boat are doing boat jobs. One of the children is a passenger and he is working on some sewing that the class had been doing over the course of the day anyway, and he runs out of thread. The teacher says: Well, why don't you go get some thread? He says: I can't because of the boat still moving, and he then goes through a sequence which involves asking the captain to bring the boat to the dock, the captain docking the boat, announcing that the boat is docked, the kid now getting off and getting the thread, coming back, and the boat taking off again. The boat of course is just a bunch of arranged chairs. (LC3: 223-31, Appendices A, spring 1965).

atividade interacional/colaborativa que realiza. O jogo significa a emissão de uma hipótese, a aplicação de uma experiência em colaboração, enquanto um instrumento de cultura dessa sociedade. Enquanto fator social, da ação colaborativa, o jogo assume a imagem e o sentido que cada grupo social lhe atribui. O fenómeno da representação observado no excerto anterior também ocorre no excerto a seguir.

#### **Excerto 48**

65	Alunos	((entram no autocarro)) (240)
66	Alina	trouxeste a máquina ((aponta para o gravador))
67	INV	((anda para o autocarro)) (180)
68		((conversa com um aluno)) (40)
69	P2	QUEM é que não ouviu
70	Alina	°eu não tô a ouvir°
71	P2	((anda com os alunos até o autocarro)) (180)
72	INV	((entra no autocarro))
73		(03:07:20) ((segura o gravador à porta do autocarro))
74	Alina	Olá máquina
75	INV	hahaha (3) ela quer dizer bom dia ao gravador (.)

Neste excerto (EAA-D) é possível observar a ocorrência do mesmo fenómeno observado no excerto 47. Desta vez é a aluna Alina, ucraniana, quem fala com o gravador, ao passar por ele à porta de entrada do autocarro. O comportamento da Alina é semelhante ao do seu colega na aula anterior e consegue atrair a atenção da investigadora. É mais uma possibilidade para considerar que as brincadeiras podem ter procedimentos coordenados conforme a postura adotada quando a criança entra num jogo. Estes procedimentos são os recursos observáveis na situação em que as crianças brincam e o que fazem espontaneamente, quando produzem uma série de comportamentos análogos. As crianças inventam uma situação, criam e modificam as formas de agir perante esta situação, ou seja, a situação fictícia ordena os comportamentos das crianças no jogo. Estes comportamentos remetem para a ideia de que o jogo pode representar os símbolos, os valores, os hábitos e os costumes produzidos pelo grupo social da criança.

No excerto a seguir é possível observar uma situação particularmente interessante da aluna Marta ao ser convidada a cantar em alemão. Apesar de se tratar de uma atividade lúdica, o convite foi percebido pela aluna como sendo uma atividade necessária para a investigadora (linha 11). Ela se justificou dizendo que sentia vergonha e acrescentou: “é eu tô a tentar canta:r de:ntro”(linha 92) como se fosse difícil de mostrar à investigadora aquilo que sabia fazer.

## Excerto 49

- 1 Marta eles não sabiam a língua  
2 não sabiam a língua porquê eram de outras raças não é::  
3 não sabiam a língua e tinham um caderno do segundo ano pr'a aprende: a língua né:  
4 ? no primeiro é que se aprende:  
5 Inv isso lá na Alemanha  
6 e você morou aonde lá na Alemanha Marta  
7 Marta ((fica a olhar para baixo e não fala))  
8 Inv você não lembra o nome do lugar  
9 Marta é alemão e eu já não me lembro muito bem do alemão  
10 ? diz só uma palavra (.) e você anda a gravar  
11 Marta claro (.) que é pr'a professora saber como é que é as coisas (.) lá na Alemanha  
12 Inv ela conta (.) aí eu gravo e depois eu estudo o que ela fala  
13 pr'a eu aprender como é que era na Alemanha  
14 Marta eu acho que já nem me lembro muito bem (.)  
15 Inv você foi pr'a lá e ficou lá até  
16 Marta eu fiquei lá um ano na escola  
17 Inv até terminar o primeiro ano  
18 Marta um ano (.) eu fiquei lá um ano  
19 Inv na escola  
20 Marta na escola (.) eu vim passar o Natal cá e depois eu voltei pr'a lá  
21 ? ã:ham como é que (.) tu ficaste lá um ano  
22 Inv não na escola  
23 É mas o que é que você aprendeu na escola  
24 Marta é: eu aprendi a falar alemão  
25 Inv acha que  
26 sabe falar alguma coisa ainda (.) lembra  
27 Marta acho que sim (.)  
28 tenho um livro em alemão (.)  
29 todo em alemão  
30 Zilda A: ai meu DE:us  
31 Inv lembra de alguma canção em alemão  
32 Marta ((mexe os braços))  
33 Alunos canção em alemã:::o [hahaha::]  
34 Zilda va::: canta  
35 Marta pé::ra eu tava tenta lembra:r  
36 Alunos fala: só:  
37 Zilda professora (.) professora (.) A (.) A  
38 ? péra::: ai: (.)  
39 não te lembras de nenhuma canção em alemão  
40 Marta eu tô a tentar a: lembrar  
41 Zilda Ai as calças tão a cair  
42 Alunos ((falam ao mesmo tempo))  
43 Marta era uma (.) acho que era uma canção de Natal que eu cantei era uma canção de Natal  
44 Inv aãh como era  
45 Marta ((fica parada a olhar para baixo))  
46 Inv bom dia Any (.) tudo bem  
47 Any tudo  
48 Marta com esta gente toda hehehehe da-me muita vergo:nha ((sacode os braços ao lado do corpo))  
49 Inv hahaha tá muita gente  
50 Marta é eu queria que só se tivesse uma pessoa aqui a minha frente  
51 Zilda quem  
52 Inv hahaha  
53 Marta A::  
54 Any ((rodopia no páteo; ao pé de nós))  
55 cuidado:: ((ao rodopiar bate nos colegas))  
56 Marta por isso é que não ouviram a canção ((refere-se ao rodopio da Any))

57 Inv Vai  
 58 Marta eu tenho um bocado de vergonha  
 59 Any canta (.) deixa  
 60 Inv a Any sabe alguma música em chinês  
 61 Any hihihhi nã::o  
 62 Inv Não  
 63 Marta eu tava a tentar lembrar mas  
 64 Any lálálálá´:::ti:ti:tátá:::tá  
 65 Marta é só alguma:s pessoas que tenho muita ((esconde o rosto entre as mãos))  
 66 Inv então vocês têm de ir dar uma volta  
 67 têm que passear pr’a ela cantar pra mim uma canção em alemão  
 68 se não ela não vai cantar  
 69 Marta vai vai  
 70 Inv vão vão vão dar uma voltinha (.) e voltem em dois minutos  
 71 Any Hahahaha ((olha para o relógio))  
 72 ((dá um giro em torno do próprio corpo e salta; fica parada)) já dei uma volta  
 73 Inv a Any é muito esperta  
 74 Marta vai lá dar uma volta (.) vai lá dar uma volta (.)  
 75 Inv vai lá dar uma volta  
 76 não é assim Any é passear um pouquinho pela escola  
 77 Any ((olha para a INV)) hahaha tá be:m  
 78 Alunos ((saem e falam juntas))  
 79 Inv ((indica que deu o tempo com o toque da campainha))  
 80 Alunos ((organizam os materiais e casacos e entram para as salas))  
 81 Any canta (.) canta (.) e não tenhas vergonha (.) eu não gosto (.)  
 82 Marta (osembera::: bere:::)  
 83 o tannenbaum (.) o tannenbaum o wie oft hat nicht zur weihnachtszeit  
 84 ein baum von dir mich hoch erfreut (2)  
 85 o professor não vai se importar em chegarmos um bocadinho atrasados até porque a professora (.)  
 86 mas também o professor (.) dá um tempinho (.)  
 87 Alunas ((falam ao esmo tempo, pedem para que ela cante mais))  
 88 Any vá:  
 89 Marta eu não consigo:  
 90 Zilda Qual=é que é a música (.) lembra-se  
 91 Marta é uma música de Natal só que eu não me lembro bem como é que se canta  
 92 é eu tô a tentar canta:r de:ntro  
 93 Any então (.) então vamos pr’a sala (.) pensa  
 94 Marta é alemã e isso é um bocado difícil  
 95 Inv isso e na hora do intervalo a gente canta  
 96 vamos Marta pr’a sala  
 97 se não o professor vai brigar porque vamos chegar atrasadas  
 98 Zilda o:h Marta  
 99 que língua que é feliz Nata:diccio eu não percebo  
 100 Any não perce:be  
 101 Marta eu vou tentar cantar  
 102 vou tentar (.)  
 103 deixa estar só nós três (.) o resto vai tudo: a chapada

É possível observar, na linha 11 deste excerto (ECR-S), que a Marta tem a consciência de que a sua intervenção está a ser gravada quando diz “claro (.) que é pr’a professora saber como é que é as coisas (.) lá na Alemanha”. A Marta mostra, no entanto, não estar à vontade em falar outra língua na escola quando diz que “com esta gente toda hehehehe da-me muita vergo:nha ((sacode os braços ao lado do corpo))” (linha 48). A aluna mostra a fluência na língua materna (linhas 83 e 84), mas não canta; só fala o mais perto possível do gravador, demonstrando não estar à vontade com a situação de falar em

alemão perto dos seus colegas. É possível formular aqui a hipótese de que a aluna com PLA, depois de estar há três meses a viver em Portugal, já incorporou a LP como sua língua de uso quotidiano, cortando assim o vínculo com a sua LM. Segundo o professor, o português passou a ser também o idioma utilizado em casa da aluna.

O excerto a seguir retoma a situação do jogo enquanto atividade exercida com a colaboração dos participantes, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, uma situação de pertencimento a um determinado grupo social (Huizinga 2014). Remete para a ideia de que o jogo é produção da cultura com hábitos e costumes, de comportamentos do grupo social.

### Excerto 50

- |    |      |   |
|----|------|---|
| 1  | P2   | Então (Lizete) mas isso aqui é (3) é:: alguma coi:sa (.)                                  |
| 2  |      | [[abaixa; posiciona-se na frente do aluno]]   |
| 3  | Alan | [(sentando junto a parede; chora)]  |
| 4  |      | ((olha para a INV))   |
| 5  | Af   | Então (.) vamos lá continuar ((sai a correr para perto dos outros meninos))               |
| 6  | P2   | Diz lá: amor  |
| 7  | Alan | est que (.) Afonso me dit que (.) que eu ve=vai (meilleur)                                |
| 8  | P2   | o Af:: disse que é melho:r  |
| 9  | Alan | Nã:o Eh que eu não é (.) que est meiller mim  |
| 10 |      | Que eu não teja ((aponta o dedo polegar para si mesmo)) jogar                             |
| 11 | P2   | Ah não te deixa jogare:   |
| 12 | Alan | Et também ele dit disse que é como se fosse qu'eu não tô: a:qui e=disse ((chora))         |
| 13 |      | Dit (.) ((olha para o lado))  |
| 14 | P2   | O Af:: (.)  |
| 15 | Alan | humhum  |
| 16 | P2   | (.) o nO:sso Afo:nso:   |
| 17 | Alan | ((movimento vertical da cabeça)) ((olha para o lado)) ((aperta os braços contra o corpo)) |
| 18 |      | O:: Af: anda=cá:  |
| 19 | Af   | ((para em frente a P2))   |
| 20 |      | Eu tava alí e a culpa é dele  |
| 21 | Alan | Mentira:: eu quer=jouer et qu'est que-vous fait   |
| 22 | Af   | ((olha para baixo; para o Alan))  |
| 23 | P2   | Dei=oh Alan deixa a professora fala:r   |
| 24 |      | Ele está =tá a explicar   |
| 25 | AF   | ((aponta para o pátio)) ((explica as regras do jogo que os meninos estão a fazer))        |
| 26 |      | Alunos ((Correm pelo pátio))  |
| 27 |      | Marcos ((vai para perto do Alan))   |
| 28 |      | ((entrega o casaco ao Alan))  |
| 29 | Af   | E ele fica (não) ((explica que Alan não sabe jogar))                                      |
| 30 | Alan | E ele fic=ele teve (.) mim não  |
| 31 | Af   | ((gesticula)) e eu disse deixem o Alan brinca:r   |
| 32 | Alan | Nã:o ((movimento horizontal do dedo indicador))   |
| 33 |      | ((abraça o casaco))   |
| 34 | P2   | Olha! Querem querem ficar os dois de castigo  |
| 35 | Alan | [Nã:o]  |
| 36 | Af   | [Não]   |
| 37 | P2   | Então façam lá: as pazes! (2) vá: (.) anda (.) levanta:                                   |

38 Alan Levanta-se ((segura o casaco abraço contra o peito))  
 39 Af [((fecha a mão; bate com o punho na mão do Adam e toca no braço dele))]  
 40 Alan [((fecha a mão; bate com o punho na mão do Af e toca no braço dele))]  
 41 P2 Vocês são amiI:gos (.) são os dois lindos  
 42 okay  
 43 Alan Si::m ((com os olhos em lágrimas))  
 44 P2 Opá eu não gosto de ver as caras assim depois ficam com os olhos todos feios não podes chorar ficam feio ok  
 45 Alan ((movimento vertical da cabeça))  
 46 P2 ((vira-se para Af)) E tu tens é que perceber que o colega tá a se adaptar cá  
 47 até aos jogos (.) então se calhar há palavras que ele não entende  
 48 Af Então ele disse que em França ele também jogava este jo:go  
 49 P2 Pronto mas se calhar também as regras de onde ele estava são diferentes e tu tens de perceber isso  
 50 ((explica que os alunos têm a obrigação de ensinar as regras do jogo ao Alan))  
 51 Alunos ((Param o jogo e vão todos ensinar as regras ao Alan))  
 52 (03:25) ((fazem gestos com os pés e com as mãos para explicar ao Alan como ele deve fazer))  
 53 Alan ((joga com os colegas o “apanha em corrente”)) (300)  
 54 Alunos ((voltam à sala de aulas ao toque campainha))

Neste excerto (EAA-L), é possível observar que o aluno com PLA não percebe as regras do jogo “apanha em corrente” e é, portanto, retirado do jogo. O choro do aluno leva a auxiliar da ação educativa (Sra. L) a pedir a ajuda da professora. Após falhar na tentativa de conversar com o aluno, porque não percebe nada de francês, vai ao encontro da professora e solicita a sua intervenção. A professora vai até o pátio onde os alunos estão a correr e o Alan a chorar. Depois de perguntar ao Alan o que aconteceu e obter a resposta: “Et também ele dit disse (.) que é como se fosse qu’eu não tô: a:qui (.) e=disse” (linha 12), ela conversa com os alunos e indica que todos devem brincar e a ajudar na integração do aluno. O Alan retorna ao jogo por mais cinco minutos. Corre e imita o comportamento corporal dos colegas, mas, como não segue as regras do jogo, desiste de brincar, saindo a correr sozinho pelo pátio. Os colegas não o repreendem mais por não saber jogar.

#### 5.4. Conclusão

Neste capítulo, foi sublinhada a importância de publicar alguns desafios das investigações em Comunicação, de capturar a interpretação cultural do envolvimento prático de crianças com PLA com os seus intervenientes. A importância de observar o que aprendem as crianças, na atividade lúdica, num processo de socialização da linguagem, nas trocas que fazem umas com as outras, desperta um interesse para estudos futuros. O interesse em aprofundar os estudos sobre a atividade lúdica surge porque observou-se que nesta perspetiva todos são aprendizes mútuos. Seria interessante

observar se quando uma criança aprende a língua de uma comunidade, esta vem imbuída de todos os aspetos que envolvem as instituições, as práticas, as identidades, os lugares, as crenças, os significados entre outros fatores e diante disso, se faz necessário pensar o que pode interferir nas interações das crianças com PLA e os seus pares ou ainda o que isso pode acarretar para as suas vidas em termos escolares.

A competência comunicativa pode ser categorizada em quatro componentes, a saber: competência gramatical (léxico, morfologia, sintaxe, semântica e fonologia), competência do discurso (coesão e coerência), competência sociolinguística (regras socioculturais da língua e do discurso) e competência estratégica (fatores limitados na aplicação, tais como fadiga, distração e negligência), (Brown 2000:247). Para ser proficiente numa língua adicional, não basta ter “a capacidade de produzir e de entender enunciados em que a gramaticalidade é menos importante do que a adequação”. A proficiência deve ser a capacidade de mostrar coerentemente o conhecimento linguístico de uma forma adequada dentro de uma dada situação social, obedecendo às regras socioculturais e aos fatores interpessoais (Perna 1992:24). Os excertos apresentados neste capítulo, refletem a observação das limitações do uso da linguagem dos alunos que tem o português como língua adicional (PLA). Deste modo, todas as organizações conversacionais de que se valeram os participantes, no momento da interação institucional, tiveram como objetivo a manutenção do entendimento mútuo.

Observou-se que, à medida que assume, um papel cada vez mais ativo na dinâmica interativa da comunicação, a criança aprende a responder aos comportamentos verbais e não verbais, tais como, os sorrisos, as expressões faciais, a entoação da voz, os discursos elaborados, a servir-se de gestos para interagir, sorrir em resposta aos comportamentos dos outros e a construir enunciados em resposta aos seus interlocutores. Aprende a antecipar os acontecimentos e percebe que certas pistas têm significado comunicativo. Aprende o jogo de tomar a vez com palavras ou com gestos e entra no mundo aberto pela comunicação. O ato comunicativo implica a construção de enunciados; exige um foco comum de atenção e a cooperação na partilha de significados. Os enunciados são considerados acontecimentos discursivos; são as unidades de interação entre os interactantes. Refletir acerca dos enunciados é pensar sobre a atividade discursiva das crianças com PLA. Os fenómenos da linguagem, cujo objeto da análise é a interação verbal, suscita a relevância do trabalho com a língua a partir das condições do seu uso, e não apenas a partir da análise de categorias classificatórias das palavras e do funcionamento das línguas.

Isto significa que, para se compreender o sentido de um enunciado é necessária a análise das condições em que este enunciado foi realizado, pois, assim será possível saber a que este se refere. Estas condições de realização também compõem os enunciados, como por exemplo, quando um interactante aponta, segura algo ou aponta para o seu interlocutor. É possível ainda dizer que um enunciado precisa de outros enunciados para que tanto o enunciador quanto o seu interlocutor compreendam o significado das palavras proferidas numa conversa. Da mesma forma que os enunciados anteriores são necessários para compreender os efeitos de sentido dos outros que ainda estão por vir. Os enunciados requerem uma resposta, uma atitude de resposta do seu interlocutor durante a interação entre os interactantes; estão em função das formas das enunciações, realizadas nos momentos da interação. Cada enunciado tem uma função na sequência de outros enunciados. O enunciado pode ser compreendido como um fenômeno concreto de intercâmbio verbal. Os métodos utilizados ao longo das conversas ocorrem de forma que existam à disposição dos interactantes mecanismos para a produção e a manutenção de um entendimento comum. Para que esse entendimento seja compartilhado pelos interactantes da atividade conversacional, é preciso que suas ações aconteçam de forma conjunta, que haja uma sincronia entre o turno anterior e os turnos seguintes (Sacks; Schegloff; Jefferson 1974). Portanto, fica claro que as interações são realizadas numa esfera organizada de maneira a dar coerência no entendimento das ações dos professores e alunos nas conversas dentro do ambiente escolar. E também é de salientar que as interações estão repletas de recursos e dentre eles, também está o riso, o recurso a ser abordado no próximo capítulo.



## **CAPÍTULO 6**

### **O FENÓMENO DO RISO OBSERVADO NA INTERAÇÃO DOS ALUNOS COM PLA**

#### **6.1. Introdução**

---

O fenómeno do riso abrange uma ampla variedade de comportamentos, manifestados em diferentes reproduções de sons provocados por diversos estímulos, contribuindo de diversas maneiras para a interação face a face. É um processo fisiológico e um fenómeno conceptual. É um comportamento produzido em resposta a um estímulo, uma experiência vivida que envolve o corpo e as emoções (Bergson1900)<sup>60</sup>.

O fenómeno do riso foi identificado ao longo das observações descritas nesta tese, e já foi constatado no Capítulo 3, numa das interações do aluno Adam com o professor (P1). Teve influência no comportamento do professor em resposta ao enunciado da aluna Zilda no Capítulo 4, ao abordar a existência da tabuada como recurso para facilitar o cálculo matemático. Serviu para desencadear alguns comportamentos das alunas Marta e Zilda, em interações no recreio que foram descritas também no Capítulo 4 e apareceu ainda, como marcador do fenómeno da cumplicidade presente na interação entre a Alina e a professora (P2) ou entre o Alan e a professora, assim como, noutras situações também descritas no mesmo capítulo. O riso também irá aparecer noutras interações, nos capítulos finais da tese. Obtém destaque neste capítulo destinado à descrição dos fenómenos observados nas interações dos alunos com PLA.

---

<sup>60</sup> Apesar da tese de Bergson estar direcionada para outros aspetos do riso (a comédia; os arranjos cómicos), o seu fundamento de que o riso tem um significado social e atende ao requisito do conviver, suscitaram na investigadora uma especial atenção, sem o intuito de trazer para esta tese nenhuma contradição entre teorias. Henri Bergson (1859 - 1941) foi um filósofo laureado com o Nobel de Literatura de 1927. Sua obra é de grande atualidade e tem sido estudada em diferentes áreas como o cinema, a literatura, a neuropsicologia, entre outras. Bergson procurou fazer da filosofia uma ciência baseada na intuição como método, cujos resultados viriam da experiência e seriam tão rigorosos quanto as ciências matemáticas. Bergson adotou a biologia, a psicologia e a sociologia como fundamentos de seu pensamento filosófico e disse: “Pour comprendre le rire, il faut le replacer dans son milieu naturel, qui est la société; il faut surtout en déterminer la fonction utile, qui est une fonction sociale. Telle sera, disons-le dès maintenant, l’idée directrice de toutes nos recherches. Le rire répondre à certaines exigences de la vie en commun. Le rire doit avoir une signification sociale” (Bergson1900:8).

## 6.2. O fenómeno do riso

O riso é um fenómeno que consiste na combinação de outros fenómenos envolvendo a face, a voz e o tronco do corpo. Francis Bacon (cit. Gregory 1924:25 *apud* Glenn 2003:9-10) escreveu: “O riso provoca uma dilatação da boca e dos lábios; uma expulsão contínua da respiração, com um barulho, que causa a interjeição do riso; agitação dos seios e das laterais do corpo”. Já Charles Darwin (1872/1955)<sup>61</sup> referiu que o som do riso é produzido por uma inspiração profunda seguida de contrações espasmódicas curtas, interrompidas do peito, especialmente do diafragma e com o estremecer do corpo, a cabeça acena de um lado para o outro. As manifestações visuais do riso são mais visíveis no rosto. A boca é aberta e o lábio superior é levantado, parcialmente na parte superior dos dentes da frente. Há uma curva descendente dos sulcos que se estendem dos lados das duas narinas até os cantos da boca. As bochechas incham. Os vincos ocorrem momentaneamente sob os olhos. O riso prolongado pode estimular a lacrimação reflexa ou a produção nas glândulas lacrimais, provocando o “brilho dos olhos” (Pollio, Mers & Lucchesi 1972:212 *apud* Glenn 2003:10).

Na maioria das vezes, há uma tendência para manter o contato visual durante o riso. Movimentos repetidos da cabeça podem ocorrer. A aparência facial do riso pode ter uma estreita associação com o sorriso, e podem ocorrer juntos. Um riso intenso pode também retirar momentaneamente a pessoa de uma interação, pois, essa pessoa pode se inclinar, olhar para baixo ou para longe ou cobrir a boca.

Os sons do riso, embora variados, apresentam todos certas características comuns. O som mínimo de riso é uma explosão de ar “dentro ou fora da elocução”. Os risos incluem um número de sílabas rítmicas e curtas, cada uma contendo a fricativa glótica sem voz (hhhh), precedendo e/ou seguindo uma vogal (hahahaha ou hehehehe). Provine (*apud* Glenn 2003:10) descreve um fluxo de risos como possuindo uma “assinatura sonora”. Esta descrição do fenómeno do riso vem a propósito das observações apresentadas a seguir.

---

<sup>61</sup> John Van Wyhe (2002). O Trabalho Completo de Charles Darwin Online. Ver: <http://darwin-online.org.uk>

### 6.3. O riso na combinação dos fenômenos observados

Na descrição dos dados seguintes, estão as contribuições sequenciais dos participantes na interação e são observados os momentos da atividade comunicacional na construção da brincadeira e do momento do riso. Começa por Any, envolvida numa atividade com outro aluno, conforme é possível observar na transcrição feita no excerto a seguir.

#### Excerto 51

10	INV	Af. (.) o Af. e a Any vão jogar (.) o quatro em linhas (.) né
11	Any	°sim° (3)
12	INV	Mas eu não estou entendendo nada (.) do que vocês estão a fazer (.)
13	P1	Já o trancou ali percebeste ((olha para a INV))
14	INV	((movimento vertical da cabeça))
15	Af.	T ás a me [trancar]
16	Any (00:19:23)	[hiuhihi:]
17	Af. e Any	((continuam a colocar as peças do jogo “Quatro em linhas”)) (8)
18	Af. (00:19:15)	T (.) tás=m=a trancar todo (4)
19	Any	°esse quase ninguém ganha°
20	P1	(20) ((explica; acompanha as outras crianças; observa como o fazem))
21	Af	brbrbrmmm:: (.)

Neste excerto (ECR-F), é possível observar que os alunos, Any e Af estão a brincar com um jogo de tabuleiro denominado “Quatro em Linha”, ilustrado na Figura 12. A investigadora acompanha os movimentos da Any, a aluna com PLA. A situação observada tem lugar na sala de jogos e não na sala de aula habitual; há o barulho de fundo, das peças do jogo ao serem colocadas na mesa, no início da competição. Há outras crianças a brincarem aos pares na mesma sala, mas aos pares, cada uma delas com a atenção voltada para a sua escolha de jogo ou de brincadeira, sob a vigilância do professor (P1).



Figura 12. O jogo “Quatro em linhas” - (10.11.17).

O riso de Any (linha 16) é provocado pela observação do Af de que a peça dele estava trancada e não tinha onde encaixar a peça para ganhar à Any. É possível observar, neste caso, o fenómeno do riso de vitória que surge como uma satisfação perante o comportamento do adversário e dos adultos presentes em sala, a investigadora e o professor que os observavam-na, ao lado da mesa. O riso pode ser considerado uma espécie de gesto social, que salienta e/ou reprime um certo desvio dos acontecimentos, funcionando, portanto, como um convite à diversão (Bergson 1900) e nesta situação aparece como um fenómeno que provoca o comportamento lúdico de Any.

## Excerto 52

26	Any	Ganhei (.)
27	Af	°aah° (4)
28	Any 00:18:41	HehehhhE::
29		(5) ((coloca as peças na mesa e reinicia o jogo))
30	Any	Hihih[i:::]
31	Af	[Opa] ma=tu també::m
32	Af	Faz=me lá batota
33	Any	°O que é que puseste°
34	Af	°Tá sempre a gravar tudo isso°

A manifestação da derrota do Af, neste excerto (ECR-F), provoca também o riso de Any. Ela ri-se da situação em que se encontra o seu parceiro de jogo. É um riso, provocado pela competição entre os dois alunos. A Any ri-se da expressão ou do recurso utilizado por Af, °aah° (linha 27), como se confirmasse assim o fracasso dele no jogo. A organização da interação, ocorre como se estivesse sido prevista uma certa ordem. É possível observar, nestas interações verbais em que há troca de olhares, o riso e o sorriso, entre pessoas que se encontram ocasionalmente. Essas trocas coincidem, ora com as sequências de abertura, ora está no desenvolvimento e ora e no encerramento de uma interação. O sorriso ou o riso aparecem em situações sociais, determinados pelas atividades interacionais, dependendo das motivações pessoais dos sujeitos envolvidos na atividade comunicacional em questão. No ambiente escolar, comprova-se a recorrência deste fenómeno. O professor, a professora e a investigadora, por diversas vezes, fizeram o uso deste comportamento de troca de sorrisos para indicar ou que estava tudo bem, ou que concordavam com uma determinada ação ou situação ocorrida, ou como resposta de outro comportamento engraçado de alguém etc.

Devido à sua capacidade para mostrar simpatia ou até intimidade, o riso desempenha um papel interessante na criação e na manutenção dos relacionamentos interpessoais entre os alunos. A relação entre os dois alunos não foi prejudicada pelo riso de Any. Pelo contrário, estabeleceu-se entre eles uma espécie de cumplicidade durante a continuidade da brincadeira em que ambos se envolveram. É possível rir acompanhando e respondendo a uma conversa ou a uma ação e, é possível rir só pelo facto de outras pessoas estarem a rir. O riso faz parte do repertório comunicativo humano e também está presente no ambiente escolar. O riso parece ter benefícios físicos e psicológicos significativos que contribuem para o bem-estar individual (Glenn 2003; Huizinga 2014). Ao rirem juntas, as crianças, assim como os adultos, podem contribuir para a criação e para a manutenção dos relacionamentos interpessoais (Glenn 2003:2), como é possível observar em algumas das transcrições de interações em sala de aula.

A Any e o Af tornam-se cúmplices no jogo, ao mesmo tempo em que estão a competir um com o outro. É possível observar um certo interesse partilhado durante a interação entre os dois. A capacidade de interagir com a brincadeira parece corresponder ao desejo de cada um ver as suas capacidades reconhecidas, pois está relacionada com “a necessidades de estima”, de controlo ou de apreciação das capacidades próprias, fazendo referência ao sentimento de competência e de inteligência. Neste caso, o aluno Af, ao mostrar não possuir tais capacidades favorece o comportamento de Any, provocando o

riso dela (linha 30). Dessa forma, a Any coloca de novo as peças no tabuleiro para darem início a uma nova jogada, com intuito de produzir uma nova competição, o que mostra um trabalho cooperativo entre eles. O aluno concorda com o que a colega fez, mas Any questiona a forma como Af colocou as peças no tabuleiro para iniciar o jogo (linha 33). Logo após o breve turno de Any para justificar a própria representação no jogo, o Af dá conta de que tudo o que ele disse está a ser gravado.

### Excerto 53

36	Af	((vê que o jogo não está de acordo com as regras))	
37		Convém ficar direi[tinho°]	
38	Any	[Hihih:] (.)	
39	A. e Any	(4) ((colocam as peças no tabuleiro))	
40	Af.	Tú tás=sempre a me trancar tO::do	
41	Any	é:: eu vi um tru::que	
42	Af	Ahhh mas eu daqui a bocado também te tranco tenho é que ter os olhos mais abertos (.)	
43	Any (00:17:59)	[hahaha:::]	
44	Af	[hehEhe:::]	
45	Any	(3) ((coloca as peças e arrumá-las na mesa))	
46		(.) Agora és tu (.)	
47	Af	° agora pensa outra vez aqui°	
48		(3) ((olha duas vezes antes de colocar as peças)) (.) ((olha para os movimentos da Any))	
49	Any	HehehhE:	
50		(.) Aí vai ter que pôr e (.)	
51	Af	((põe a peça e ela cai duas vezes seguidas))	
52	Any	HehehhE:	
53	Af	epa=e::sta peça (.) tutu::m ((bate com a mão no tabuleiro do jogo))	
54		Acho que é a mesma que tá sempre a prender(.)	
55	Any (00:17:35)	opá: elas são todas iguA:is (.)	
56	Af	(.) ((faz força com os dedos para encaixar as peças no tabuleiro))	
57		só: que esta deve ter uns defeitos(.)	
58		(vê se muda=alguma coisa)	
59	Any	(2) ((Joga e torna a trancar as opções de jogo do adversário))	
60	Af	Opá: (.) porquê é que tu me trancas (.) por favor	
61		vamos lá a ver se tu não me trancas (.)	
62	Any	(.) ((joga sem trancar o Af.)) (.) ((sorri))	
63	Af	(2) já fiz	
64		(3) ((joga; sorri; faz uma fileira de peças sem ser trancado pela adversária))	
65		Eu tinha cinco [hehe::] e tu tinhas mais cinco (.) tamos empatados	
66	Any	[hehe::]	[opÁ: ]hehe::
67	Af		[outra] vez (.)

Neste excerto (ECR-F), é possível observar a transcrição de mais alguns risos da Any. Acerca desse comportamento pode-se acrescentar que o riso geralmente tem uma referência clara e a sua propriedade provável pode ser a de um recurso social importante. O riso oferece possibilidades de interação diferentes entre os participantes na atividade comunicativa, dependendo da posição de quem ouve ou que percebe o riso (linha 38, 43 e 44).

Rir ou não rir, rir primeiro ou rir depois, são maneiras significativas de, na atividade comunicacional, os participantes se alinharem em relação ao riso e de cada um se alinhar em relação ao outro. O riso de cumplicidade, um comportamento recorrente de Any, é provocado pela colaboração na brincadeira com o seu colega. É possível observar que a “brincadeira” começa quando existe um acordo entre os participantes envolvidos e que a utilização dos mesmos esquemas de conhecimento é o que permite a identificação da proposta de brincadeira. O riso nesta interação manifestou afiliação com o Af, o seu interlocutor envolvido na brincadeira, no jogo. Para que o Af pudesse causar o riso de Any foi por isso imprescindível que a sua interactante da fala-em-interação se envolvesse naquela situação específica, naquele momento criado pelos dois atores. Jefferson (2004) observou que muitas vezes as pessoas riem em conjunto, através de uma sequência entre o primeiro indivíduo que ri e o segundo indivíduo que aceita o riso e continua a rir por cumplicidade. Quando uma pessoa começa a rir primeiro e convida a outra também a rir, a seguir os dois riem juntos, surge o riso em simultâneo. O excerto a seguir mostra a recorrência deste fenómeno.

#### Excerto 54

27	Adam	consegui=consegui=consegui
28		°uhu:hu°
29		olha: olha como é que já tá=a=ficar [[[sorrisos]]]
30	B	[[[sorrisos]]] (60)
31	B	((põe uma peça no puzzle))
32	A	consegui
33		as castanhas não é (.) esta também é e ajuda:
34		(.) e esta
35	B	si:m pões aqui:
36	Adam	olha: olha como é que já tá:=a=fica:r
37		olha: to
38		((mostra à B. o que já fez))
39	B	tac=tac=tac
40	Adam	acho que mais aqui:
41		onde é que tá: onde é que tá mesmo esta parte ((procura uma peça na mesa)) (60)
42		olha: olha como é que já tá:=a=fica:r (15) tá a ficar mUito grande
43		(.) tá a ficar muito giro (3) °acho que este também é° (5)
44	B	este é aqui e este é memo ali
45	Adam	a (.) este é aqui (.)
46		ãh:=olha ((pega a peça certa para o puzzle)) (10)
47	B	acho que falta aqui uma coisa para conseguirmos colar isso
48	Adam	ou será que podemos já colar (.) não (5) não acho que não
49	B	olha aqui ((mostra uma peça)) este é neste que tu tá a fazer
50		só sei que tu tens que fazer o resto da mão dele (.) o resto da mão e dai
51	Adam	ah=sim
52	B	o resto da mão dele
53	Adam	e onde está a mão dele (.) mão=mão=mão ((mexe nas peças enquanto fala))
(5)		
54		não é (.)

55 olha: olha como é que já tá:=a=ficar  
 56 B ((coloca mais uma peça)) consegui (2) vai=vai=vai  
 57 Adam [Ye::]  
 58 B [Ye::] ((pega outras duas peças)) conseguimos (2)  
 59 Adam não olha como já tá a ficar (.)  
 60 B Yes  
 61 agora tenho de procura outras partes:(.)  
 62 olha! (5)  
 63 Adam tamos quase a acabar (.) olha(.)  
 64 ã:::h (10)  
 65 esta ((põe a peça no puzzle)) (10)  
 66 B si:m  
 67 esta é aqui: (2)  
 68 B faltam quatro minutos  
 69 Adam olha: ((mostra uma peça que encaixa no puzzle))  
 70 olha aqui esta parte (.) olha aqui (15)  
 71 temos quatro minutos  
 72 B conseguimos acaba: (.) este é aqui:  
 73 Adam não não não é (.)  
 74 como este encaixa ((tenta encaixar uma das últimas peças no puzzle))  
 75 B isto tem de ser aqui (15)  
 76 Adam ah: será que é aqui (.) será que é ia ((tenta encaixar)) olhem bem para o desenho (10)  
 77 B não vamos conseguir acabar (.)  
 78 Adam (20) ((continua a encaixar))  
 79 B vá lá vá (.) vá lá é esta  
 80 Adam encaixa (.)  
 81 B encaixa esta (10)  
 82 Adam encaixa (.) Yes (.) encaixa (.) só falta esta parte (.)  
 83 B sim (.) só falta as partes  
 84 Adam ah olha (.) ((encaixa as últimas peças)) olha (10)  
 85 B esta é aqui (15)  
 86 INV olha o Adam conseguiu (.)  
 87 Adam só falta uma peça (.)  
 88 P1 só falta uma peça (.) já ontem faltava (.) epA vocês são espetáculo (.) ›tactactac‹  
 89 INV Espera espera=aí não desmontem que eu quero tirar uma foto (3)  
 90 Adam (2) ((sorri e afasta-se da mesa))  
 91 P1 conseguiram (.) o Adam e a B. (.) Adam (.) um espetáculo  
 92 Adam ((sorriso))

Nas linhas 29 e 30 deste excerto (ECR-F2), é possível observar a transcrição da recorrência do fenómeno do riso simultâneo, provocado pela cooperação entre os dois participantes, o Adam e o B. Os primeiros risos podem ocorrer durante ou depois da conclusão de uma expressão. É possível responder com o riso, aceitar um “convite” para rir, rir ou sorrir em simultâneo, convidar alguém a rir com o silêncio. Breves risos ou sorrisos podem também servir de alternativas a aceitar ou a recusar um convite para rir. Em certas situações, um primeiro riso é considerado, não como um convite a outros para rirem, mas como maneiras de orientar o falante em relação às conversas em curso (Jefferson 2004).

Os sorrisos que ocorrem na situação de sala de aula (troca de risos ou de sorrisos entre os professores e os alunos) podem funcionar como alternativas aos convites para rir; quando aparecem podem provocar segundos sorrisos. Além disso, sorrir e estabelecer



um olhar mútuo podem também funcionar como maneiras de criar um ambiente propício para o riso simultâneo, conforme sublinha a transcrição dos excertos 47 e 48. No excerto a seguir, apresenta-se o fenómeno do riso simultâneo, noutra situação comunicativa, entre os alunos Alan e Marcos.

### Excerto 55

193 Alan Si é só para te dizer é uma coisa (.) tu não tens que apanha u=u=um tu não sabe=tu não apanha=espera  
 194 Nana=não apanha i:sto (.)  
 195 Marcos A::i enganei-me e eu não vi (.)  
 196 Alan Tu só apanhas massas (.) mais nAda (3) huhuhu::  
 197 Marcos Fo:go (4) então (.)  
 198 Alan Epá (.) eu tô a consegui é bué forte (.) e não consegui (3) atenção atenção é muito fácil apanhar (2)  
 199 Marcos Não a::h! apa:nha:  
 200 Alan fuges (5) tenta (2) agora (3) sim  
 201 Marcos É onde é que tá mais alguma maçã a:: (.) onde é que está a maçã  
 202 Alan será  
 203 Marcos Aqui (4) ah tá bué da pouca vida (.) ah não é ai (4) a::h (3) falta um (.) a::h  
 204 Alan É só tem de ta atenção (.)  
 205 Marcos I::f grande a sorte (4) fo::go (6)  
 206 Alan é tu já sabes bué=jogar  
 207 Marcos eu sei jogar  
 208 Alan Ah tu vais ganhar mata (.) isso mesmo (.) mata agora (.) não tens que fazer a apanhar (.) mata  
 209 Marcos Apa:nha  
 210 Alan vais vais  
 211 Marcos Ehehehe  
 212 Alan Mata ahhh Caraças  
 213 Marcos Apanha: apanha  
 214 Alan Ganho::u on gajo é o mais forte do mundo o gajo é o maior [e:::hhhh ]  
 215 Marcos [Eheheheheh]

Na linha 215 deste excerto (EAA-D), é possível observar o fenómeno do riso de cumplicidade, provocado pela colaboração entre o Alan e o Marcos. Um exemplo de riso simultâneo, mas também de cumplicidade pode ser observado na sequência do Alan a comemorar a vitória do adversário (linha 214). A comemoração provoca a reação de Marcos, aparece como um convite para ele começar a rir, causando um comportamento de cumplicidade entre os dois, comportamento recorrente dos alunos com PLA.

### Excerto 56

95 C Se tempo é dinheiro  
 96 D [eu vou gastá-lo contigo porque o tempo é tudo o que eu tenho p'a dar eu acho o mundo inteiro concorda comigo]  
 97 N [eu vou gastá-lo contigo porque o tempo é tudo o que eu tenho p'a dar eu acho o mundo inteiro concorda comigo]  
 98 C Eu não te [quero desapontar]  
 99 [quero desapontar]

100	Alina	Oooh nã:::o
101	D C N	((cantam em coro)) (15)
102	Alina	Hahahahihihi:: ((continua a dançar enquanto as outras alunas cantam e falam))
103		Oh já sei (20) ((dança com os outros alunos))
104		Hahahaha (10) vem cá: (.)

Este excerto (EAA-E) é a transcrição de uma atividade que ocorre no recreio, de uma brincadeira que consistia no seguinte: a Alina pedia aos colegas para cantarem uma música e, se ela conseguisse continuar a canção, quem tinha começado a cantar ganharia um ponto. Um jogo que ela inventou. Na transcrição (linhas 102 e 104), é possível observar o fenómeno do riso de cooperação. A Alina que inicialmente recusa-se a cantar a música com os colegas, acaba por aceitar (linha 100), quando a atividade dos colegas acaba por lhe provocar o riso e a leva a entrar na brincadeira, sendo assim o riso um elemento de cooperação no desenvolvimento da atividade.

#### 6.4. Conclusão

Neste capítulo, foi possível observar que, ao rir, a criança com PLA adota uma postura na brincadeira. Pode também estar nesta postura o primeiro movimento para aceitar um convite para rir e, num instante, se entrar num jogo e se desencadear o riso (Bergson 1900:145). Os risos observados nos excertos das conversas entre os alunos com PLA em determinados momentos da atividade comunicacional podem ser vistos como resposta a um convite, mas podem também desencadear risos e sorrisos simultâneos. O silêncio de um aluno pode convidar um outro aluno um riso simultâneo. Às vezes, breves risos e sorrisos podem também servir como intermediários entre a aceitação e a recusa de um convite para rir. O riso pode ser considerado como um elemento integrador. A transcrição e a descrição das interações diárias revelaram que os alunos com PLA riem constantemente. O riso, no ambiente escolar, pode ser finamente coordenado com a fala e com várias atividades sociais. Ao rirem e ao rirem juntos com outros alunos e/ou com o professor (a), podem estar a contribuir para a criação e para a manutenção contínua dos relacionamentos interpessoais. Também se mostram e negociam a identidade que ocupam no espaço escolar. A observação dos risos e dos sorrisos dos alunos com PLA revelou não só as formas, funções e usos desses risos, mas também, as modalidades de atividade comunicativa em algumas das possibilidades de interação dos participantes nessa atividade.

É de sublinhar que a observação relatada dos momentos dos risos e dos sorrisos é uma observação empírica e descritiva, inspirada na Análise da Conversação. Pretende descrever e dar conta dos (ethno)métodos utilizados pelos alunos com PLA para organizar suas interações sociais no ambiente escolar. É também é particularmente interessante observar a expressividade das crianças com PLA. Ver como as crianças desenvolvem suas opiniões por meio de afirmações ordenadas e compreensíveis, como fazem deduções e conclusões pertinentes, como explicam e identificam limitações na argumentação de seus interlocutores, como defendem os seus pontos de vista, mesmo se estes forem divergentes do das outras pessoas. No próximo capítulo serão abordadas estas observações, na expressividade dos alunos com PLA e nos dispositivos que mobilizam, nalgumas situações comunicacionais em que se envolvem.

## CAPÍTULO 7

### A EXPRESSIVIDADE DOS ALUNOS COM PLA E OS DISPOSITIVOS UTILIZADOS EM AULA

#### 7.1. Introdução

---

A observação no terreno remete à constatação de que os alunos com PLA desejam comunicar e procuram ativamente as oportunidades para o fazer no ambiente escolar. A descrição feita nos capítulos anteriores é a evidencia de que os alunos comunicam com os seus pares, mesmo que só fazendo o uso de parte das regras da língua portuguesa. Um dos objetivos do ensino (e o da aprendizagem) pode ser o de envolver os alunos, favorecendo a atividade comunicacional no ambiente escolar (Macintyre et al. 1998). A expressividade<sup>62</sup> designa uma das características dos comportamentos humanos. A expressividade dos alunos com PLA pode ser observada, nas interações em sala de aula, sob dois aspetos: o aluno com PLA em relação aos outros alunos e na maneira deste aluno aprender (Zarrinabadi et al. 2014). Observar o aluno em relação aos outros significa observar como são construídas as relações deste aluno com os outros e ter atenção à expressão do rosto deste aluno quando, por exemplo, se porta mal na sala de aula (Chao 2013). Esta situação pode ter um efeito inevitável na expressividade da criança, pois, parece provável que os alunos com PLA sejam sensíveis ao julgamento do professor e dos colegas sobre os seus comportamentos no uso da língua e, portanto, diminuam a probabilidade de se envolverem em atividades comunicacionais na sala de aula (Guangwei Hu 2002).

---

<sup>62</sup> Entende-se por expressividade o que, na esfera humana, também se entende como o comportamento da pessoa que tende a ser expressiva que é essencialmente comunicativa. Característica que, realçando certas particularidades da linguagem, permite a concretização plena do tema tratado. Um discurso é expressivo quanto maior for a intervenção de certos elementos controláveis pela competência linguística do seu autor, ou, por outras palavras, quanto maior for a incidência de mecanismos retóricos que façam destacar a linguagem e os benefícios utilizados para a sua compreensão. Yuri Shcheglov & Alexander Zholkovsky (1987) identificaram dez mecanismos fundamentais para obter a expressividade num discurso: aditamento, combinação, concórdia, concretização, contraste, divisão, preparação, repetição, redução e variação. Cada um destes artifícios de expressividade produz um determinado efeito ou uma combinação de efeitos. O aditamento, por exemplo, funciona como uma figura de transformação superior, em que um elemento X ("amor") é substituído por um elemento superior X1 ("amor à primeira vista"), que acrescenta um certo efeito de intensidade.

ver: Shcheglov, Y. & Zholkovsky, A. (1987). *Poetics of Expressiveness: A Theory and Applications*. John Benjamins Publishing Company. ISBN 9027215227- 9789027215222.

Retirado de: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/expressividade>

O outro aspeto a considerar é o de como se aprende na escola. A tendência dos professores de desempenharem um papel de autoridade na sala de aula e dos alunos de se submeterem à autoridade no processo de aprendizagem: quando o objeto da aprendizagem e da educação são orientados para a avaliação (Pratt 1992). A submissão à aprendizagem mostra como os alunos se envolvem na atividade comunicativa em sala de aula. A avaliação mostra a valorização da precisão e a falta da fluência (Macintyre et al. 1998). A falta de fluência pode vir a diminuir a disposição do aluno com PLA para participar nas atividades em sala, no entanto, os objetivos da língua pode focar-se no desenvolvimento de capacidades práticas da comunicação, no aprofundamento do entendimento de cultura e na promoção de atitudes positivas em relação à comunicação em dois ou mais idiomas (Byram 2008). Para os alunos com PLA, o português pode representar o mundo novo, algo que os conecta ao país e onde eles podem interagir e comunicar de forma inteligível. Uma postura interacional e uma atitude relacional para com a comunidade internacional que influencia a motivação para aprender, por sua vez, prevê a proficiência e a confiança na comunicação. Embora a proficiência seja vista como influenciadora da confiança na comunicação no ambiente escolar (Mateus 2011; Ferreira et al. 1986), isso implica considerar que os alunos têm a capacidade de participarem mais nas atividades em sala, mas ainda podem não ter a confiança para se comunicar em português. As atividades em sala podem, por exemplo, ser projetadas para aumentar o interesse dos alunos em diferentes culturas, com as suas atividades ou assuntos próprios e criar então a confiança no ato de comunicar (Cagliari 2016).

O objetivo deste capítulo é descrever os mecanismos da expressividade da criança com PLA, sob esses dois aspetos, em situações de diálogo dentro da sala de aula, com o professor, investigando as operacionalizações das atividades discursivas/argumentativas, identificando os desafios e lacunas que ainda precisam de ser abordados em estudos futuros. Nesse sentido, apresenta-se uma breve descrição dos dispositivos de linguagem que os alunos com PLA mobilizam em diferentes situações comunicacionais do quotidiano escolar; na sistematização das regras da LP.

Sob o entendimento do enunciado, do latim *enuntiātu* e que significa “proposição”, como uma exposição clara a definir, explicar um conjunto de perguntas ou uma sequência discursiva cuja extensão é variável e resultante de um ato da fala, da enunciação. A palavra é uma unidade linguística dotada de sentido no enunciado, constituída por fonemas organizados numa determinada ordem, que pertence a uma (ou mais) categoria(s) sintática(s), vocábulo, sentença, expressão, conceito, ato discursivo,

permissão de falar etc., presente na diversidade de instâncias discursivas (Mateus 2011). A palavra é um componente do enunciado. O enunciado é o resultado de um dizer com sentido (Rodrigues 2005). Ir num determinado sentido quer dizer que um enunciado é desencadeado em função de outros enunciados agenciáveis com este, mas também que dá razões ou argumenta, levando o interactante a retirar ou admitir determinadas conclusões daquilo que foi dito ou que dizem na atividade comunicacional.

De acordo com a perspectiva sociocultural de Vygotsky (1934), o pensamento humano é desenvolvido por meio da atividade comunicativa, especialmente durante os processos de aprendizagem que envolvem as interações entre os pares e com as discussões orientadas por adultos. O raciocínio por meio da argumentação pode ser utilizado na escola. As implicações deste raciocínio observado entre as crianças, no ambiente educacional, são discutidas a fim de destacar a relevância da argumentação nas atividades escolares (Pontecorvo & Arcidiacono 2010). Na teoria sociocultural, reconhece-se a interação como uma das funções superiores e concebe-se o desenvolvimento cognitivo como um domínio progressivo da participação em atividades socioculturais, na exploração e as suas ocorrências espontâneas (Vygotsky 1934; Oliveira 1983). O desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem não são vistos como ocorrendo apenas na mente do indivíduo, mas em toda a atividade comunicacional, incluindo não apenas os participantes, mas também os artefactos culturais de que fazem uso no quotidiano. Na perspectiva sociocultural é dedicada uma atenção especial aos dispositivos que as crianças utilizam para realizar atividades narrativas porque esses recursos não apenas facilitam, mas determinam o desdobramento das atividades retóricas (Pontecorvo & Arcidiacono 2010). Um papel crucial é, portanto, atribuído à língua e sugere-se definir o seu próprio desenvolvimento como uma progressão através do uso da linguagem reconhecida culturalmente e apoiada socialmente. Por exemplo, compreender os comportamentos dos outros interactantes, uma falsa crença ou um engano, para a criança pode ser uma questão de aprender os jogos de linguagem cultural apropriados para um comportamento intencional em sua sequência de falas na conversa. A linguagem, quando concebida como um produto histórico, com significado está intimamente ligado ao seu uso, não pode ser separado do aspeto social do conhecimento. As crianças aprendem progressivamente com as relações que estabelecem e com o uso da língua (Macintyre et al. 1998). O conhecimento linguístico está embutido no conhecimento cultural e de

valores, regras e hábitos; os conceitos são adquiridos por meio da linguagem. Este processo foi chamado por Ochs & Schieffelin (1984) de socialização através da linguagem e a socialização da língua em uso. Um processo que nunca é concluído, pois, toda a interação é socialização, uma experiência que se desenvolve à medida que os membros de um mesmo grupo social vão socializando uns com os outros, negociando e construindo as situações com os seus significados tradicionais. Esses pressupostos teóricos têm a implicação de que a educação precisa de ser abordada como uma construção social. Segundo Pontecorvo & Arcidiacono (2010), as práticas sociais em que a criança se torna competente, alcançam a compreensão de como ela está a ser educada e também as questões do como as características sociais, cognitivas e linguísticas ocorrem dentro de uma cultura. Na análise conversacional encontra-se uma ferramenta significativa para uma abordagem cultural e discursiva, a abordagem que oferece meios para identificar a presença e a explicação do comportamento infantil e do seu desenvolvimento. Ao usar a abordagem de análise de conversação e, assim, estudar a fala real na interação da criança com PLA, destaca-se o interesse pedagógico em compreender como as crianças praticam as suas narrativas<sup>63</sup>, impulsionado pelo facto de que este ser um dos principais cenários em que a socialização dessas crianças e o seu desenvolvimento está a ocorrer. As crianças podem começar a socializar com um tipo particular de linguagem e desenvolver um discurso argumentativo conforme aprendem as regras do uso da língua. Conforme foi observado no terreno, o discurso argumentativo está presente no ambiente escolar, ao explicar uma história e justificar uma opinião em relação ao texto lido, na prática discursiva enquanto objeto da aprendizagem, na situação da sala de aula.

A argumentação é uma atividade de natureza social, discursiva. Da língua, os interactantes recebem instruções de uso, ordens inscritas nas expressões verbais, fazendo com que ao serem emitidas, essas expressões sigam num determinado sentido, com que determinem a existência dos encadeamentos seguintes e com a pertinência ou de agenciamentos entre si de determinadas réplicas ou de determinados enunciados

---

<sup>63</sup> a retórica como a técnica de utilizar e empregar as palavras; *rhêtorikê* era a palavra grega utilizada para designar o que se denomina hoje retórica, a designar, a arte de falar bem, de maneira eloquente, com capacidade de convencer. Os primeiros traços de preocupação com retórica encontram-se nas obras de Platão, estabelecendo vínculos entre aquilo que é falado e a verdade essencial do mundo. Os sofistas, ao contrário de Platão, defendiam que a simples eloquência da fala era suficiente, pois para eles, a retórica era apenas um instrumento de convencimento argumentativo.  
ver: Barthes, Roland. A retórica antiga. Em: Cohen, J. et al. (1975). *Pesquisas de retórica*. (Tradução: Leda Pinto Mafra Iruzun). Petrópolis: Vozes (p. 203).

(Rodrigues 2005; Cagliari 2016). Na perspectiva linguística discursiva a língua é de natureza social; é um fenómeno social que se manifesta na interação verbal (Vygotsky1980), Quando a criança com PLA constrói um argumento, o expõe verbalmente, está a construir enunciados que fornecem razões para determinadas conclusões; usa argumentos com determinados mecanismos que demarcam o valor argumentativo dos seus enunciados, conforme o nível de entendimento linguístico que ela possui.

## 7.2. As palavras na expressividade da criança com PLA

A palavra é a unidade tão importante que, no universo escolar, como refere o linguista Luiz Carlos Cagliari<sup>64</sup>, “tudo gira em torno da palavra” porque “ela traz consigo os sons da fala e as ideias associadas a estes sons. É a partir da palavra que foram criados todos os sistemas de escrita”. A “composição morfológica da escrita alfabética”; a “sequência exata de sons que a palavra tem na fala ou a sequência exata das letras na escrita ortográfica deve ser objeto de muitas explicações” (2016:12). O excerto a seguir ilustra o uso da palavra enquanto objeto da aprendizagem, no ambiente da sala de aula.

### Excerto 57

- 536 P1 guloso (.) o que que é gula↑ (.) diga  
 537 Any é quando um o: (.)  
 538 Adam ((movimentos horizontais com o dedo indicador))  
 539 P1 mas tu tens que procurar (.) eu não vou ta sempre a te responder a tudo=o:=Adam  
 540 tem que procurar o que=que=que:r dizer até a própria palavra depois até ajudava (.) mas diz  
 541 Any é quando não consegue controlar (.)  
 542 P1 (00:12:34) o quê↑ (.) tem (.) alguém te explico::u  
 543 Any doce  
 544 P1 di:ga  
 545 Any os doces  
 546 P1 é::: os doces (.) é a vontade de[e:::]  
 547 Alunos [co:me:r]  
 548 P1 [come::r] é um dos sete pecados morta:is (.) costuma-se  
 549 dizer (.) é um dos sete (2) a ganância (.) a ira (.) há=vários (.) é um dos sete pecados morta:is  
 550 pois ou fosse (.) também podias ter um bocadinho de atenção a esses pormenores (2)  
 551 e até para ires a procura e se tivesse curiosidade de espreitar (.) ver quais são os considerados  
 552 os sete pecados mortais (.) ((fala da existência de um filme sobre os sete pecados mortais)) (120)  
 553 pronto (.) dúvidas (.) ((verifica se na turma alguém levantou a mão)) (.) diga (.)  
 554 Marta ((levantou a mão)) eu aqui na chuva pus chuvoso  
 555 P1 chuvoso (.) pode ser correto tava a espera (.)  
 556 Marta e na:: e=no jardim pus jardinagem  
 557 P1 pode ser (.) correto (.) o tempo está chuvoso (.) muito bem (.) no dia de hoje tá:=chuvoso

<sup>64</sup> ver: [www.alfabetizandoonline.com](http://www.alfabetizandoonline.com)



558 e a:: aqui a pessoa que faz (.) que trata do jardim é a pessoa que faz jardinagem (.) o jardineiro  
 559 jardinagem podia ser (.) muito bem (.) tava a espera também dessa (.) muito bem era possível  
 560 Zilda↑ alguma dúvida  
 561 Zilda na chuva eu pus chuvagem e::: (.)  
 562 P1 e onde é que isso existe (.) cubagem existe (.) colagem (.) chuvagem não existe  
 563 lá está as limitações depois do léxico (.) é: aquilo que falamos tá imbuída num meio em que também  
 564 se fala mal (.) possivelmente reproduz (.) e até se costuma dizer (.) fala mal (.) escreve mal mas eu uma  
 565 coisa é eu falar(.) outra coisa é (.) eu quando vou escre:ver TER A CONCIÊNCIA que EU NÃO POSSO  
 566 ESCREVER como falo dou exemplo hoje tava a corrigir uma ficha que não interessa (.) todas as vezes  
 567 que ao falar com uma outra pessoa (.) não é (.) até numa linguagem normal (.) uma linguagem sem ser  
 568 muito cuidada comemos sílabas da:=pala:vra não dizemos (.) assim por exemplo to:: (.) epá tô com fome  
 569 (.) não digo esto::u com fome ((explica a diferença entre as regras da fala e da escrita das palavras)) (60)  
 570 ((continua o exercício das palavras; pede outras derivadas da palavra livro))  
 571 Any↑  
 572 Any livreto  
 573 P1 livreto o livreto do carro por exemplo os carros têm de ter a polcia vem olha me mostra lá o seu livreto  
 574 Adam livre:  
 575 P1 diz  
 576 Adam livre  
 577 P1 livre: (.) pois gostava (.) gostava de ser livre gostava de ser eu mais vezes II:vre  
 578 que me dessem mais liberdade (.) qual livre pá (.) LIVRO:  
 579 Adam ((abaixa a cabeça e apaga o que escreveu))  
 580 P1 ((continua a perguntar a outros alunos e a ouvir outras possibilidades de respostas, corrigindo os erros))  
 581 (240) ((explica que livre vem de outro radical e aponta o dedo para o Adam ao explicar))  
 582 Adam ((ouve sem tirar os olhos do professor))  
 583 P1 ((termina o exercício depois da leitura ser feita por outra aluna)) (240)  
 584 Adam Oh professor (.) fiz da ratoeira beira:  
 585 P1 Tá mal (.) meu amigo (.) é rato é a palavra que da a::=origem (.)  
 586 Depois é aqui que tá o: (.) já percebeste↑  
 587 Adam Sim

Neste excerto (ECR-M), é possível observar a expressividade dos alunos com PLA com a construção das palavras derivadas<sup>65</sup>, sob a orientação do professor (P1). O aluno Adam faz um gesto (linha 538) e com isso provoca a atenção do professor que diz que não irá responder sempre a tudo (linha 539). É possível observar o comportamento do Adam que permanece em silêncio após a intervenção do professor. O professor deixa de dar atenção ao aluno que mostra não ter percebido a proposta da atividade e volta a sua atenção para Any (linha 540), dá-lhe o direito a falar e depois questiona a resposta da aluna (linha 542). O comportamento do P1 provoca o complemento da resposta da Any que conta com a colaboração dos outros alunos para concluir a sua resposta.

---

<sup>65</sup> Entende-se que a palavra derivada é a que resulta de um processo de sufixação ou de prefixação da palavra primitiva. Portanto, de porta, livro, fio e caracol podem formar-se, respetivamente, várias palavras derivadas, como, por exemplo: Porta – portão; portal; portada; portaria; portinhola; porteiro. Livro – livrinho; livreco; livreiro; livraria. Caracol – caracolinho; caracoleta; encaracolar; encaracolamento. Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. Ver: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt>

Sobre composição morfológica e morfossintática, aconselha-se a consulta do Dicionário Terminológico, em Morfologia, Processos morfológicos de formação de palavras. Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. Ver: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt>

Observa-se o professor a dizer que a gula é um dos pecados mortais (linha 548) e qualquer falante/ouvinte de língua portuguesa entenderia a significação daquilo que ele diz. O Adam ouve o que o professor diz, mas não mostra fazer nenhuma relação entre o enunciado do professor e a execução da atividade do manual. Talvez ele, tenha de pressupor a relação entre a palavra “doces”, dita por Any, e o pecado mortal da gula, um dos sete pecados referidos pelo professor. Observa-se, nesta atividade, a importância das circunstâncias conversacionais para a determinação do sentido daquilo que os interlocutores entendem dizer, da interpretação do sentido daquilo que dizem.

A Marta retoma o exercício (linha 554) quando chama a atenção do professor. Ao levantar o braço, desperta a atenção do professor. Observa-se a recorrência da linguagem corporal como dispositivo de tomada do turno. A sua intervenção é elogiada pelo professor (linhas 557, 558 e 559). Em seguida, é a aluna Zilda que interrompe a ação do professor com o mesmo gesto utilizado pelos colegas, nas participações anteriores. Ao obter o direito à palavra, expõe a sua composição utilizando a palavra “chuvagem” derivada da palavra chuva, mas é corrigida pelo professor (linhas 562 até a linha 570).

O Adam volta então a intervir, dizendo que a palavra livre é derivada da palavra “livro” (linha 574) e, no fim deste excerto diz ser a palavra ratoeira é derivada da palavra “beira”. As intervenções do Adam e da Zilda transcritas neste excerto mostram que os alunos desconhecem o procedimento para a descoberta das palavras derivadas. Em relação às atividades em que os alunos enfrentam o desafio de flexionar a palavra<sup>66</sup> e que lhes permite focalizarem-se na sua forma, a autora Inês Duarte refere que as “atividades propostas devem visar, exercitar e consciencializar a forma e o significado de prefixos e sufixos derivacionais”. Podem, assim, constituir o “ponto de partida para momentos de sistematização dos prefixos e sufixos que entram nos processos morfológicos de formação de palavras mais produtivos” na língua portuguesa (2010:31).

O problema observado na expressividade, na dificuldade e no entendimento do Adam e da Zilda, pode resultar do facto da não aquisição pelas crianças com PLA das regras da estrutura e da formação das palavras. Pode ter uma relação direta das competências cognitivas com a aprendizagem de aspetos morfológicos específicos<sup>67</sup>. Os

---

<sup>66</sup> Maria Helena Mira Mateus, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, tem várias publicações sobre o tema, sendo a obra “A face exposta da língua portuguesa” (2002) uma das mais elucidativas sobre esta questão, na opinião da investigadora.

ver: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/autores/maria-helena-mira-mateus>

<sup>67</sup> Sim-Sim (2008) refere que a consciência morfológica, como parte da consciência metalinguística, implica reflexão, análise, explicitação e sistematização, atingidos em cada momento do crescimento linguístico da

erros cometidos na escrita por estas duas crianças com PLA, podem ser considerados como tentativas válidas de usar as palavras baseadas nas ideias sobre o funcionamento da língua. Portanto, as produções mesmo não convencionais das crianças com PLA podem refletir o nível de elaboração alcançado, por elas, sobre o seu conhecimento do processo que associa radicais das palavras a outros radicais ou a outras palavras. Os erros das crianças podem decorrer do facto de desconhecerem da origem das palavras. Além disto, é possível considerar que as palavras inventadas pelas crianças, tendem a desaparecer, com o aumento da escolaridade, por se tratarem de palavras inexistentes. Com a escolarização, diminui a ocorrência de erros de transcrição da fala, de erros por desconhecimento da etimologia da palavra e os erros por dificuldade na escrita de sílabas complexas. A partir da utilização de escritas de textos, a criança pode indicar a compreensão da estrutura da língua, que se vai modificando conforme vão sendo adquiridos novos conhecimentos sobre a sua composição (Ferreiro et al. 1986; Cagliari 2016). Durante este processo, a criança vai estabelecendo algumas regularidades que a auxiliam na utilização do sistema de escrita (Sim-Sim et al. 2008). A classificação dos erros gramaticais, estabelece, do ponto de vista empírico, uma importante classificação acerca dos obstáculos encontrados pela criança na aquisição da escrita em PLA. De qualquer forma, essa é uma visão empírica acerca das dificuldades na escrita com as quais as crianças com PLA se deparam. É possível observar ainda que a avaliação comumente realizada, nessas duas 3<sup>as</sup> classes do 1<sup>o</sup>Ciclo, se baseia na reprodução correta da grafia convencional da palavra.

A situação observada no terreno mostrou o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos. Esta situação despertou na investigadora o interesse para

---

criança, sendo as suas capacidades metalinguísticas alcançadas, após um domínio razoável do conhecimento e uso da língua em situações comunicativas, evoluindo o conhecimento metalinguístico à medida que a criança se desenvolve linguisticamente. “O processo de aquisição morfológica é um exemplo paradigmático de que a aquisição da língua é uma apropriação de um sistema regulado por regras e não numa mera aprendizagem de itens lexicais flexionados” (p. 158). Esta afirmação remete para os erros cometidos pelos aprendizes da língua, ao aplicarem regras, às situações de exceção, criando palavras como: “cãos”, “fazi” sem as terem ouvido. “Este tipo de produções é uma excelente fonte de evidência da capacidade para extração de regras e consequente genelarização” (p. 159). É possível que a capacidade para reconhecer os morfemas se desenvolva a partir da capacidade de se refletir sobre os sons que compõem a fala. A aprendizagem da morfologia fornece um instrumento de pensamento que a criança poderá usar de forma produtiva, aplicando os conhecimentos adquiridos a novas situações. As crianças aprendem a trabalhar com um racional morfológico, analisando e interpretando cada palavra nos seus componentes morfológicos, e utilizando-os separadamente na escrita de novas palavras. A aquisição da consciência morfológica influencia as respostas perante situações de interpretação de palavras menos vulgares, assim como em tarefas de decomposição de palavras nos seus morfemas, ou em inventar novas palavras com base em morfemas cuja combinação não existe. Se as crianças identificarem os morfemas como unidades gráficas de significado, elas aplicarão esses conhecimentos a novas palavras.

futuramente aprofundar o estudo da reflexão feita em sala de aula sobre o uso da língua, com a orientação do professor. Observar se esta reflexão fosse vista como uma atividade de descoberta, se os alunos acabariam, talvez, por construir métodos de trabalho de observação de dados, com a análise das regularidades, descobrindo a formulação de generalizações e se poderiam testar essas generalizações com novos dados (Duarte 2010).

### **7.3. As atividades discursivas/argumentativas em classes de alunos com PLA**

O ato de linguagem é o nível elementar das unidades da interação. Os atos de linguagem são as ações que os interactantes realizam com os enunciados que enunciam, tais como, as ordens, as asserções, as perguntas, as respostas. Uma intervenção pode ter um ou mais atos de linguagem e a relação entre os atos de linguagem é hierarquicamente marcada na atividade desenvolvida (Rodrigues 2015). A organização hierárquica das interações verbais pode permitir a compreensão do desenrolar da atividade interacional, o agenciamento ou articulação dos vários níveis entre si encadeados e abrir espaço para a diversidade de inferências na atividade discursiva/argumentativa.

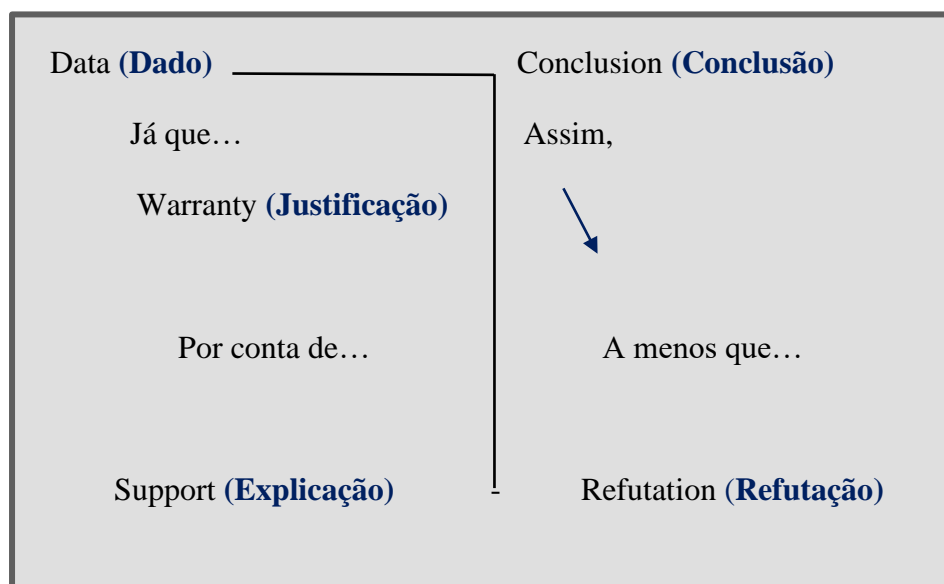
É particularmente interessante reforçar a distinção entre enunciado e argumento. O enunciado, como referido anteriormente, é a unidade dotada de sentido. A maioria dos enunciados não pretendem apresentar a prova de um estado de coisas, mas saudar, convidar, perguntar etc. O argumento é um conjunto de uma ou mais proposições, ou ainda, premissas, acompanhadas de uma conclusão. Os argumentos são enunciados que pretendem apresentar a prova de um estado de coisas. O “argumento” é também utilizado para referir um produto válido na argumentação que consiste em pelo menos uma reivindicação e uma premissa. O significado da argumentação segundo Toulmin<sup>68</sup> (1958), visa dois modos de estudar uma atividade discursiva/argumentativa, o primeiro pode ser feito como uma atividade verbal que visa explicar algo e fazer alguém acreditar em

---

<sup>68</sup> Stephen Toulmin, um filósofo britânico do século XX, desenvolveu o seu modelo em torno da ideia de método de raciocínio informal. Segundo Macagno & Konstantinidou (2013), “os instrumentos mais comuns e mais conhecidos da teoria da argumentação têm carácter analítico, foram desenvolvidos por Toulmin e têm sido usados para aperfeiçoar os argumentos dos alunos e os seus procedimentos interativos”. O seu modelo (Toulmin’s Argument Pattern – TAP) permite desenvolver a argumentação do ponto de vista do falante. Um argumento pode ser representado como um conjunto interligado de alegação/conclusão (C), dados (D), garantias (W) ligadas à alegação e aos dados (“desde que W”), suportes (B) que conferem substância às garantias e refutações (R), que indicam em que circunstâncias a asserção afirmada estará correta. Ver também: Toulmin, S. (1958). *The Uses of Argument*. Cambridge: Cambridge University.

alguma coisa. O outro é através da argumentação linguística, numa perspectiva que mostra a argumentação inserida na língua. Na abordagem de Toulmin, se propõe um modelo de coerência argumentativa, aquele em que o enunciado está ligado a uma rede e dá a atividade discursiva uma racionalidade. Explicado no quadro 2.

**Quadro 2.** A interpretação do esquema de Argumento de Toulmin (TAP).



Os elementos de um argumento são: o dado, a justificação e a conclusão. É possível um argumento apresentar apenas esses elementos, cuja estrutura básica é: “a partir de um dado, já que a justificação leva assim à conclusão”. Um argumento completo, especifica em que condições a justificação apresentada é válida ou não, indicando um peso para esta justificação. Dessa forma podem ser acrescentados ao argumento especificações das condições necessárias para que uma justificação seja válida. Da mesma forma, é possível especificar em que condições a justificação não é válida, não basta o suporte à conclusão. Nesse caso é apresentada uma refutação da justificação. A justificação pode ser apoiada numa explicação que lhe dá um suporte ou que fundamente esta justificação.

Observou-se que a expressividade das crianças com PLA manifesta-se, facilmente, na produção de argumentos durante as atividades discursivas desenvolvidas na sala de aula. Alguns destes argumentos apresentam-se mais completos do que outros. Assim, os três principais componentes do discurso argumentativo que serão considerados na atividade comunicacional da criança com PLA são: a afirmação, a explicação e a

justificação. No Padrão Argumentativo do Toulmin a afirmação corresponde então à conclusão, a explicação corresponde à garantia, e a justificação ao apoio ou suporte que indica em que circunstâncias a afirmação estará correta.

Rapanta (2016) afirma que, na escola, os professores fazem perguntas de pedidos de informação, aquelas relacionadas com “o que aconteceu” ou “o que é que se sabe sobre isso” e perguntas de explicação, “por conta de que e como” é que o fenómeno aconteceu. Esta afirmação da autora foi comprovada nas observações no terreno. De acordo com a autora, estudiosa da argumentação em contexto escolar português, a partir das referências de Toulmin, as perguntas podem ser um caminho inicial para começar um diálogo argumentativo, sendo necessária ainda, a transformação dessas perguntas em outras perguntas de pedido de explicação. “Embora essas perguntas possam iniciar o diálogo, nem todas as respostas podem ser de natureza argumentativa”, porque o ato comunicativo de dar razões pode se distinguir entre dar explicação e dar argumentos (Rapanta 2016) e cabe ao professor orientar a (co)construção com criança de argumentos válidos (Kuhn 2000).

Foi observada a construção dos enunciados dos alunos com PLA na perspetiva de qualificar os argumentos e de amplificar dois pontos fundamentais: 1) as crianças têm a capacidade de justificar as suas opiniões; 2) a aprendizagem e a aquisição das competências do PLA no 1º Ciclo podem ser favorecidas por uma abordagem de tipo argumentativo. Apresentam-se a seguir, os dois excertos que serão analisados, sendo essas aulas lecionadas por dois professores diferentes, da ECR, com atividades discursivas/argumentativas das crianças no ambiente escolar. O excerto 58 é a transcrição de uma aula ministrada pelo professor titular da 3ª classe (P1) e o excerto 59 é a transcrição de uma outra aula, ministrada pela professora titular/generalista (PT) para os alunos com PLA. No segundo caso, as aulas do “Apoio” oferecidas durante o período letivo são com a saída dos alunos com PLA da sala aula, onde estão inseridos, para realizarem as mesmas atividades de LP numa outra sala, como referido anteriormente, no Capítulo 1. No excerto a seguir, é possível observar que o professor (P1) não presta uma atenção particular à articulação das ideias por parte das crianças e no excerto (ECR-X), mais adiante, observa-se que a professora era mais explícita com as perguntas de modo a levar a criança com PLA a construir a sua resposta e a se expressar mais.

## Excerto 58

1 P1 então a INV vai acompanhar aqui (.) o texto é bom  
2 INV Sim  
3 P1 este texto é muito=engraçado e: isto é uma mais valia (.) estes textos  
4 nós agora não (.) vamos é fazer a exploração  
5 Portanto (.) isto é da educação literária  
6 Está familiarizada não está co: (.)  
7 INV sim sim  
8 P1 co:m (.) então=vamos lá↑  
9 A o:: professor eu tenho dois livros de português  
10 este é o da M  
11 P1 então (.) olha meninos apanhem isto do chão  
12 (60) ((ralha com o aluno que distribuiu o manual))  
13 bo:m vamos lá então (.) ficha nove  
14 nós já tínhamos feito até a pergunta um e a pergunta dois  
15 ((vê que o Adam não tem o manual aberto))  
16 temos de ter o manual aberto (.) já sabem pr'a: irmos rever e ler  
17 e vamos lá então acabar aqui assim a correção  
18 Três (.) ah: A  
19 A ((lê a última estrofe do poema "o que uma criança sofre"))  
20 P1 sim senhor a: então lê lá tens que ir ao tex:to e ler  
21 A em vez de ficar contente comigo (.)  
22 à noite o meu pai pôs-me de castigo (.)  
23 P1 ((repete a estrofe))  
24 e então agora o que é que eles pedem na três ponto um  
25 A na tua opinião esta estrofe comprova a inocência da criança ao praticar aquelas ações  
26 (.) sim  
27 P1 Portanto na tua: opinião  
28 portanto (.) tu fizeste uma afirmação e:u não percebi o que é que ele leu porque o que é que  
29 faltou  
30 o que é que faltou  
31 P1 ((cruza os braços e olha para os alunos))  
32 B↑  
33 B a entoação  
34 P1 a: entoação muito: bem começamos a falar aqui a entoar  
35 eu não percebi que isto era uma pergunta  
36 a maneira como tu leste (.) eu nem estava a ver porque eu estava a apagar (.) só estava a ouvir  
37 e e:u assim (.) nem percebi o que é que o que=que ele leu  
38 Oh menino tem que entoar (.) muito: bem B↑  
39 (43:27) (120) ((explica a entoação e repete a estrofe))  
40 bom neste caso é sim ou não  
41 Any Sim  
42 P1 sim e depois na sequência (2)  
43 ainda é (.) o A↑  
44 A justifica a tua resposta  
45 P1 e aí lá vem (.) justifique a tua opinião  
46 ma:s porquE (.) pois (.) então agora é que eu quero ver porque é que isto se justifica  
47 o que se justifica é que é pequena  
48 P1 É que↑ (.) o que se justifica é que é pequEna mas que sentido é que isto tEm  
49 (60) ((fala e repete a pergunta ao aluno))  
50 M M M↑  
51 °porque=ela faz coisas erradas°  
52 P1 (120) ((olha para o Adam)) para de mexer no LIVRO  
53 P (.) toma atenção às aulas que é pr'a ver se enfias lá alguma coisinha dentro da cabeça  
54 Adam ((baixa a cabeça e olha para baixo, mas não localiza a ficha 9 no manual))  
55 P1 (60) ((relê a pergunta e explica))  
56 o que é ser inocente  
57 (120) eu até poderia aqui dar uma ajuda  
58 mas há aqui alguns com o braço levantado então vamos lá aqui experimentar  
59 (.) M o qu=é=que é ser inocente  
60 M é:: uma criança se:er acusada do que não fez  
61 P1 muito bem  
62 é quando alguém por exemplo é acusado de alguma coisa que não fez  
63 neste contExto a criança é inocente porquê  
64 (240) ((ouve algumas respostas e diz que estão mal escritas))

64 Zilda ((levanta a mão))  
65 P1 Diga=Zilda (.) °por exemplo°  
66 Zilda Porque ela pensava que o pai ia ficar feliz  
67 P1 si:m e depois  
68 Zilda/alunos [ (10) ]  
69 Zilda [[(baixou a cabeça)]]  
70 P1 meus amigos não se esqueçam que eles estão a dizer a última estrofe  
71 a ultima estrofe é no final do::  
72 Alunos [Texto::]  
73 P1 Texto (120) ((comenta as respostas e diz que os alunos não respondem certo))  
74 Marta ((levanta a mão))  
75 P1 Marta  
76 Marta porque o pai antes de a ter posto de castigo podia ter explicado  
77 P1 o: porque que aquelas ações não eram corretas  
78 porque que aquelas ações tavam erradas tá=bem  
79 ((escreve um exemplo de resposta no quadro e os alunos copiam no manual))  
80 (00:32:20) tá: dúvidas  
81 Dúvidas (.) tá percebido  
82 Adam si:m (.)  
83 P1 portanto a ideia e esta né: (.) já corrigiste  
84 ((aponta para o Adam))  
85 já complementaste  
86 e: alguns e:: já fizeram (.) mas isso é assim em quase todo lado  
87 (.) e depois e por isso que depois não evoluem nada  
88 ta: feito: e eu já fiz em casa e então eu preciso: agora e tá aqui com atenção  
89 e a ouvir este chato aqui a falar e ter que copiar e: (.)  
90 então já fez em casa ((olha para o Adam))  
91 a minha mãe até fez e o meu pai já: corrigiu isso e já: tá=bem  
92 e: e então agora preciso tá aqui assim agora que chatice  
93 a passar no quadro e a ter que tá com atenção e a pensar e a escrever  
94 isso dá=a=é muito trabalho pá (.)  
95 não é o R  
96 é: mais fácil e é melhor: tá a brincar com a borracha  
97 c'o=o lápis: c'os: legos  
98 que até tão aqui: né e=é mais: e=é mais: chato  
99 aprender é uma chatice pá: (.)  
100 quando nós vemos as coisas deste ponto de vista é complicado  
101 (.) dúvidas (.) entenderam  
102 ((repete a pergunta anterior e avança para a próxima, aponta à aluna com PLA))  
103 Any a seguir  
104 Any comparará as crianças dos dois poemas  
105 P1 agora vamos compara:r «hahaha» (.) as crianças dos dois poemas (.) vá  
106 Any É em qual dos poemas “tudo ao contrário” e “o que uma criança sofre” é que a criança revela  
107 ter (hábito) de=fazer coisas erradas  
108 P1 Ah! po:is É↑  
109 já sabemos que em ambos (.) já percebemos isso (.) que em ambos os textos (.)  
110 fazem coisas que: não deve:m se:r feitas  
111 mas há uma diferença  
112 Qual=é Any  
113 Any ((olha para o professor calada, a mexer no lápis que cai da mesa neste instante))  
114 P1 há uma diferença vai te ajudar esta questão que eu te estou a colocar a: e pr'a te ajudar  
115 já: falamos aqui e: aliás há vários dias e pr'a: te ajudar a compreender melhor  
116 o texto e até te ajuda a responder a isso  
117 mas qual que é a diferença (.) Any  
118 Any ((olha para o professor, olha para o manual))  
119 P1 (30) ((aponta a outro aluno))  
120 L↑  
121 L é porque no no texto de “tudo ao contrário” ele tá sempre a fazer coisas (.)  
122 de: de d'outro tipo e: e: no que a criança sofre porque ele ainda  
123 é muito inocente e e: o pai ainda não tinha explicado as coisas como deve ser  
124 e se o pai tivesse explicado as coisas como deve ser  
125 ela já não tinha (.) se calhar é repetido o mesmo erro  
126 P1 sim (.) mas não te explica (.) a pergunta foi simples  
127 e tu deste aí muita volta (.) pronto mas (.) pr'a explicar aí uma coisa que era simples  
128 a pergunta foi objetiva (.)  
129 e acabaste por não te explicares totalmente=bem  
130 com muita conversa e bláblabá[ ] parecias aí um politico a falar  
131 Alunos [ hahahaha]  
132 P1 faz-se uma pergunta direta e eles dão a volta <tlablababa> e não respondem a pergunta



133 que: foi feita «hahaha» parecias agora aí os políticos  
134 portanto na segunda parte respondeste a:: a::  
135 em relação ao segundo texto respondeste e em relação ao primeiro eu não compreendi↓  
136 Zilda↑  
137 Zilda ((olha para o professor e olha para o manual, inicia a leitura e o professor a interrompe))  
138 P1 eu tô não é para tu leres (.) eu fiz-te uma pergunta  
139 (.) fui eu que fiz  
140 não é a pergunta que aí está  
141 Zilda ((olha para o professor))  
142 porque é (.) porque o: poema tudo ao contrário: e ele ele faz tudo ao contrário  
143 P1 fica na mesma  
144 A↑  
145 A porque no poema tudo ao contrário ele faz de propósito  
146 e no poema o que uma criança sofre ela fazia (.) ela não fazia por mal  
147 P1 precisa:mente↑ epá é uma resposta  
148 pergunta é simples e a resposta é simples  
149 muito bem a(.)  
150 no primeiro poema o menino faz as coisas com a intenção  
151 de propósitoTO↑ é malvado (.)  
152 como lá estAva né (.) no segundo  
153 a: criança faz inocentemente (.) ingenuamente  
154 sem [inte::]  
155 Alunos [inten]ção::] ((em coro))  
156 P1 não faz por mal como o A explicou de uma maneira mais simples  
157 Any [((deixa cair o lápis))]  
158 P1 [((olha para a Any))]  
159 muito bem então (.) responda lá então Any agora (.) a pergunta:  
160 Any justifique a tua resposta  
161 P1 não não (.) agora que é pr'a responder  
162 aqui foi a oralmente (.) agora lê em qual dos poemas  
163 tudo ao contrário e o que uma criança sofre↓  
164 em qual=é=o que a criança revela ter a intenção de fazer coisas erradas  
165 Adam a criança que revela fazer coisas erradas em (.)  
166 tudo ao contrário↓  
167 P1 não mas isso não é português (.) em tudo ao contrário isso não (.) em português não há: (.)  
168 Adam ((olha para o professor fixamente))  
169 P1 é no poema  
170 falta a per (.)  
171 isso é isso é (.) são as palavrinhas que tu tens que colocar para a frase fazer sentido  
172 se não a frase não faz sentido↓  
173 Any ((faz movimentos verticais de cabeça))  
174 P1 É no poema tudo ao contrário (.) de uma forma simples e objetiva porque isto tudo aqui é  
175 muito simples=NÉ é (.)  
176 é no poema tudo ao contrário que a criança revela fazer coisas erradas (.) tÁ=bem  
177 é no poema tudo ao contrário (.) qual dos poemas (.) portanto  
178 P1 ((escreve a resposta no quadro e os alunos copiam no manual))  
179 (26:55/24:56) ((fala com a INV sobre a exigência em obter sempre as respostas completas))  
180 ((aponta para a Marta para que ela leia a resposta))  
181 diga Marta (.) qual tens aí uma resposta (diferente)  
182 Marta porque ele fazia as coisas de propósito e sabia o que estava a fazer  
183 P1 muito bem portanto (.)  
184 ((fala com uma aluna que diz sentir dor de cabeça))  
185 ((retoma a atividade; fala com a INV sobre o relatório de avaliação que encaminhou aos pais))  
186 (00:18:18) Any diz lá↑  
187 Any os presentes recebidos pela criança foram um castigo porque ele fazia tudo ao contrário  
188 P1 sim então (.) mas eu quero ouvir (.) sim (.) mas podemos acrescentar aí (.)  
189 sÓ mais uma coisinha (.) mas a (.) tá estÁ certo tá  
190 Any ((faz um movimento vertical de cabeça e começa a escrever no manual))  
191 P1 mais Marta (.) eu quero outra perpetiva  
192 Marta um castigo porque ele fazia coisas erradas  
193 P1 Sim  
194 (17:47/15:08) ((comentários sobre provérbios e ditos populares))  
195 ((olha para o Adam que está a espreguiçar-se na cadeira e chama-lhe a atenção))  
196 estas aí a espreguiçar-se pois é: a falta de maneiras né (.)  
197 falta de postura: né↓ (.)  
198 portanto (.) às vezes é assim (.) eu já disse que quem tenta fazer dos outros asnos  
199 Alunos [é ele o maior asno:] ((em coro))  
200 P1 quem tenta fazer dos outros os totós é ele maior totó  
201 porque depois se calhar também depois fazem-lhe a mesma coisa

202 Né (.) então vamos ver aqui  
 203 portanto (5)  
 204 portanto (.) foram um castigo (7)  
 205 e uma lição (.) porque os presentes (.) também continham  
 206 também até vou pôr aqui pr'a reforçar entre vírgulas também continham coisas erradas  
 207 como ele fazia (2)  
 208 continham coisas erradas (.)  
 209 né (.) coisas trocadas (.)  
 210 e:: provavelmente (.)  
 211 o menino não terá gostado das mesmas (.)  
 212 ou dos mesmos dos dos dos presentes (.) né↓  
 213 Any sim↓  
 214 P1 e provavelmente o menino não terá gostado dos mesmos  
 215 ((escreve no quadro; olha para a Any))  
 216 vou reler e atenção aqui a a concordância atenção a à concordância  
 217 Os mesmos tá a substituir quem (.) R↑  
 218 R a mim↓  
 219 P1 mesmo agora foi dito «hahaha»  
 220 já tá no teu mundinho né (.)  
 221 refere-se a quem  
 222 L C  
 223 L C a pente e ao bolo  
 224 P1 ou seja (.) muito=bem  
 225 Alunos [aos presentes] ((em coro))  
 226 P1 [aos presentes]  
 227 por isso não é das mesmas coisas erradas e dos mesmos presentes  
 228 portanto (.) foi um castigo  
 229 ou foram os presentes (.) foram uma lição porque os presentes também continham coisas  
 230 Erradas que eram coisas trocadas e provavelmente o menino não terá gostado dos  
 231 mesmos (.) dos mesmos presentes (.) tá=bem  
 232 Entendido  
 233 ((escreve a resposta no quadro e os alunos copiam no manual))  
 234 pr'a terminarmos e depois isso já está a seguir começam  
 235 fica pr'a pr'a depois já fazerem (.) enquanto uns vão passando e vão ouvindo (.)  
 236 Alunos ((olham para o professor; param de copiar a resposta do quadro))  
 237 P1 que eu já (.)  
 238 o que passou e o que houve (.)  
 239 e pr'a fazer a página trinta e seis e trinta e sete  
 240 ((orienta o TPC))  
 241 (120) ((fala com uma aluna que tem dislexia e faz o exercício com ela))  
 242 ((termina a aula))  
 243 Alunos [hahaha:::::] ((em coro))  
 244 ((levantam-se e saem da sala para almoçar))

Este excerto (ECR-C) é a transcrição de parte de uma aula de educação literária, com intervenções do Adam, da Any, da Marta e da Zilda. Nessa aula, o professor construía perguntas e insistia para que esses alunos justificassem as suas respostas e questionassem ou explicassem as respostas dos outros colegas em sala, o que raramente acontecia. Ressalta-se a importância do papel do professor enquanto facilitador das atividades discursivas/argumentativas que necessita de várias atividades, tais como, “envolver”, “encorajar”, “fornecer”, “permitir”, “articular e “escutar” o discurso dos alunos (Rapanta 2016:14). Foi possível observar uma resposta da aluna Any, considerada incompleta (linha 187) pelo professor, que também pediu para ela acrescentar algo mais (linha 188). O professor pedia que os alunos contribuíssem para a complementação da resposta, dizendo: “resposta está certa” (linha 189). Salienta-se a observação da

importância de o professor envolver os alunos com PLA na avaliação do seu próprio pensamento, assim como, em aprenderem a escutar a opinião dos outros alunos para emitirem uma opinião sobre o tema abordado na aula.

É possível observar que o professor completa a resposta da aluna Any, referindo, para completar a resposta, a aluna que está sentada ao seu lado: “por isso não é das mesmas coisas erradas e dos mesmos presentes (.) portanto (.) foi um castigo, ou foram os presentes (.) foram uma lição porque os presentes também continham coisas erradas que eram coisas trocadas e provavelmente o menino não terá gostado dos mesmos (.) dos mesmos presentes” (linhas 227-230). O papel do professor, como facilitador de atividades discursivas/argumentativas, é também o de dar a sua opinião aos alunos, de fornecer recursos e de oportunidades para desenvolverem o pensamento e explicitá-lo em debates e conversas na aula. Esta observação despertou o interesse em aprofundar um estudo sobre o que aconteceria se o professor, talvez, tivesse encorajado os alunos a gerarem conjecturas, estratégias de solução alternativas e formas de interpretação das suas ideias sobre o texto em questão (Rapanta 2016).

No excerto a seguir (ECR-X), é possível observar, na transcrição de uma aula, as interpretações das ideias dos alunos com PLA sobre um texto lido. É a transcrição de parte de uma aula de PLNM, com a professora titular da turma (PT), onde estavam presentes o Adam, o João e a Zilda, ambos alunos com PLA e com dificuldades na disciplina de língua portuguesa, segundo o parecer do professor (P1).

## Excerto 59

1	Zilda	Professora vamos fazer as (fichas hoje)
2	Adam	Nã:o
3	PT	((explica que vão ler e que há diferenças nos ritmos de aprendizagem de todos))
4		(300)
5		((interage com a M e o D para explicar que cada um tem o seu ritmo))
6		Vamos pr'a página 100 (.) já prepararam a leitura um bocadinho em casa?
7	Zara	[Si:m ]
8	Adam	[Si:m ]
9	João	[Si:m ]
10	PT	correto
11		((diz que dará mais 3 min. para que façam a leitura silenciosa/ individualmente))
12	Zilda	
13	Zilda	Professora (.) ah eu esqueci lá (.) a minha borracha na sa:la (.)
14	PT	A:h(.) a M tem
15	Adam	Eu tenho
16	M	Eu tenho duas
17	Adam	Eu tenho duas
18	PT	Pode partilhar contigo
19	M	[(sinal vertical da cabeça)]
20	Adam	[(sinal vertical da cabeça)]
21	PT	Ótimo não precisa Zilda (.) Zilda partilhas com a M se necessitares tá=bem pode ser
22	M	Eu tenho aqui estas ((mostra as duas borrachas à PT))

23 PT Ok (.) a M partilha contigo (.) não partilha M  
24 M [(sinal vertical da cabeça)]  
25 PT Ótimo (.) então vamos=lá  
26 (58:30) ((tempo da leitura individual))  
27 Adam O que que é uma tenda de lona  
28 PT U:ma  
29 Adam Tenda de lona  
30 PT De lOna (.)  
31 Adam sim↓  
32 PT lona (.) t'ás a ver aquelas tendas do circo (.)  
33 Adam sim↓  
34 PT é aquele material com que é feito a tenda (.) a lona é tipo aquele plástico que é assim grosso  
35 [Tá: é a lona é lona é assim isto] (.) tás a ver as coberturas de plástico as tendas dos circos algumas são feitas de lona  
36 [((movimento vertical da cabeça))]  
37 PT ((pega num plástico para mostrar ao Adam o que é um plástico rijo e o compara com uma lona))  
38 Adam ((olha fixamente para a professora))  
39 Alunos ((dizem que acabaram a leitura))  
40 PT ((aguarda até que Adam acabe a leitura sozinho))  
41 Zilda Terminou (3) Professora nós [já:: ]  
42 Adam [nÃO] °eu ainda tô°  
43 PT Chi::u ((explica que alguns ainda não acabaram e pede silêncio))  
44 Zilda Professora (.) eu tinha feito isto (.) pr'a (.) para ve:r se eu sabia mesmo (.) quando eu li o texto  
45 PT já fizEste  
46 Zilda Si=não mas foi no caderno à parte porque se eu tinha=tivesse feito (.) feito em casa depois  
47 eu não tinha nada pr'a fazer (.) se a professora mandasse  
48 PT Claro (.) fizeste muito bem (.) muito bem Zilda (.) assim leu o texto em casa (.) correto  
49 Zilda ((movimento vertical da cabeça))  
50 PT Bo:a (70)  
51 Adam Pronto (20) professora eu já acabei  
52 PT Já leu  
53 Adam ((movimento vertical da cabeça))  
54 PT Boa (20) muito bem (2) todos ter=conseguiram terminar (.) a leitura uma vez (.) pelo menos  
55 Adam [Sim]  
56 Zilda [Sim]  
57 PT Si:m (5) então eu vou começar  
58 ((organiza a sequência da leitura partilhada))  
59 Alunos ((marcam o parágrafo que cada um deve ler))  
60 PT Podem marcar (.) a sombra (.)  
61 Adam Eu não tô a ver  
62 PT A sombra  
63 Zilda Professora é na terceira linha  
64 PT É na terceira linha isso mesmo (2) a so:mbrã (.) chi:u  
65 Adam ((procura a palavra sombra no texto))  
66 PT Depois a próxima pessoa a ler vai ser a Zilda (.) e vai começar onde não havia (.) correto  
67 Zilda Sim  
68 PT E vai continuar até todos os meses  
69 Adam E onde é que está todos os meses  
70 PT Vamos procurar (.) chi:u (.) com cAlma (.)  
71 Adam °eu não tô a ver° (.) onde que está todos os meses  
72 PT A ideia é essa procurarmos em silêncio  
73 Até todos os meses (3)  
74 Já encontraram  
75 Alunos [si:m] ((em coro))  
76 PT ((vai até a mesa do Adam e marca o início e o fim de cada parágrafo no manual dele))  
77 ((define onde ele deve começar e terminar a leitura quando for a sua vez))  
78 ((confere o início e o final de todos os alunos))  
79 Alunos ((marcam e confirmam o início e o final da leitura))  
80 PT (00:50:00) ((pede para a aluna M iniciar a leitura))  
81 M ((faz a leitura do parágrafo com a ajuda da PT))  
82 Zilda (49:54) ((continua a leitura e pronuncia corretamente as palavras))  
83 João ((lê um parágrafo))  
84 Adam ((lê um parágrafo))  
85 Alunos ((fazem a leitura partilhada))  
86 PT ((acompanha a leitura; se posiciona ao lado de cada aluno enquanto o aluno faz a leitura))  
87 Alunos (39:41) ((terminam a leitura))  
88 PT Terminamos já lemos conseguimos ler o texto duas vezes dividido (2) por nós foi muito fá:cil foi ou não  
89 Adam Eu não sei ler  
90 PT É (.) mas nós conseguimos ler o texto duas vezes (.) não consegui:mos inteirinho duas vezes

91 Adam [((olha para a professora))]  
92 [foi]  
93 PT o que que eu vou pedir (.)  
94 (.) palavras difíceis (3) conhecem o significado (3)  
95 por exemplo o: Adam (.) perguntou-me o que é uma lona é aquela cobertura (.)  
96 a estrutura=que se corre em cima de uma estrutura que que se cobre (.) sim é o plástico fo: rte rijo  
97 tá=bem [que se faz (.) que depois se monta] é o: (.) circo  
98 Adam [((movimento vertical da cabeça)) ]  
99 Zilda Oh professora (.) tem (.) eu sei é o (.) é um (.)  
100 PT [É assim (.) é rijo (.) é duro (.) mais forte]  
101 Zilda [parece é um (.) é tipo assim é é um pano]  
102 Adam [O que que é um Ford Capri] (.) eu sei (.) Ford Capri (.)  
103 PT Mas não é pano (.) é mais forte (.) tá=bem ((fala a olhar para a Zilda))  
104 Adam O meu pai queria é (.) uma Toyota  
105 PT Mais (.) isso é a lona (.) e as roulottes (.) sabem o que é que são as roulottes (.)  
106 Adam Toyota é::  
107 Zilda Sim (.)  
108 Adam Não  
109 Zilda sim (.) É: aquela (.) é uma (.) é um caminhão que parece caminhão (.) que tem lá dentro tipo Uma ca:sa  
110 PT Sim (.) exatamente  
111 Adam É como se fosse uma cabana  
112 PT É como se fosse não (.) é assim (.) há vários tipos esperem lá (.) há vários tipos  
113 de roulottes (.) neste caso do circo eles fazem de que de habi[ta:]  
114 Alunos [çã:o]  
115 habitação (.) qual=é é: é a vanta=qual é: a diferença de uma casa (.) a casa é: é um  
116 (.) é móvel (.) a nossa casa é móvel (.) (.) ela move-se de um lado pr'a outro  
117 Alunos [nã:o] ((em coro))  
118 PT é:: I:[móvel] (.)  
119 Alunos [Imóvel]  
120 PT não sai (.) certo (.) a nossa casa não sai do mesmo sítio (.) se é construída ela (.)  
121 Zilda Sai  
122 PT (.) nós é que podemos sair dela (.) porque ela não sai de lá (.) pois não  
123 Adam Ela sai (3) se for destruída  
124 PT As roulottes (.) nós conseguimos (.)  
125 Não ela não sai se fica destruída (.) não sai (.) não vai pr'a outro lado (.)  
126 Zilda hahahihhh  
127 Adam Mas podem ir (.) mas podem lev=podem levar as peças  
128 Zilda hihihhhh  
129 PT Se: (.) se formos nós a destruir (.) não (.) não sai (.) ela fica lá na mesma  
130 Zilda hehehehh  
131 PT Pode é ficar é destruída (.) pronto  
132 Adam Mas é: se quando destruírem eles podem tirar as peças de lá  
133 Alunos ((falam todos ao mesmo tempo))  
134 Adam [((olha para a professora))]  
135 [Podemos levar pr'a rua]  
136 PT A roulotte (.) tem uma vantagem (.) nós podemos (.) é pegar na nossa casa (.)  
137 Adam Levar de um lado para outro  
138 PT clAro (.) porque a roulotte está (.) é feita (.) é o quê (.) não é mais do que [um]  
139 M [carro]  
140 PT é um carro com o aproveitamento temos a cabine a cabine do carro é onde vão onde vai o condutor  
141 Adam Sim  
142 PT O condutor  
143 M E os passageiros (.) passageiros  
144 PT Os passageiros  
145 Adam ficam atrás  
146 PT Não podem é ir muitos (.) porque a cabine de um carro (.) só dá no máximo para três pessoas  
147 Zilda Sim  
148 PT A cabine (.) a cabine  
149 M Ou até dois  
150 PT Dá para três pessoas ((explica a diferença entre os carros que podem levar 3 ou 2 pessoas))  
151 Zilda Oh professora e em cima dá (.) quando nós vamos passa:r (.) é (.) ou pr'a sai:r é (.) aí na roulotte  
152 PT Na roulotte  
153 Zilda Onde os condutores ficam  
154 PT Onde ficam (.) onde vão a conduzir ou onde fazem  
155 Zilda quando é vão a conduzir (.) e depois ali tá uma portinha para eles irem (.) para eles passarem também  
156 PT [Para entrar e sair] (.) pronto  
157 Zilda [E depois eles (.) ] há algumas roulottes que em cima da portinha tem uma cama  
158 João Pois tem  
159 PT Pois tem (.) pois tem (.) sim

160 João Oh professora (.)  
161 PT Sim  
162 Zilda se (.) se não houver mais lugares (.) podem ir atrás  
163 M Aonde (.) no porta bagagens  
164 Zilda Não (.) é (.) dentro da roulotte  
165 PT Podem (.) pode (.) pode (.) podem ir  
166 Zilda Aquilo é um carro (.) parece ser  
167 PT Sim  
168 Zilda Ai e eu tô (.) queria ter uma roulotte  
169 PT e depois isso não é assim (.) as roulottes não são só o local onde serve pr'a dormir fazemos as refeições  
170 Adam Sim  
171 PT porque temos aquelas roulottes que alguns de vocês já devem ter apanhado (.) tenho a certeza  
172 Alunos ((falam entre eles))  
173 PT olha (.) oiçam lá (.) há roulottes que por vezes (.) vocês pensem comigo (.)  
174 Nunca foram com os vossos pais num passeio e por vezes há pessoas que estão a (.)  
175 M A vender (.) há muitas roulottes  
176 PT É isso que eu ia dizer  
177 Adam Sim (.) claro  
178 PT É (.) tem por exemplo (.) hambúrgueres (.) cachorros  
179 Adam Hãbuguer  
180 Alunos [si:m há:]  
181 Zilda Oh professora (.) professora há uns desenhos animados  
182 PT Também se chama uma roulotte (.) também se chama uma roulotte (.) tá=bem  
183 Adam mas são de coisas (.) minha mãe também tinha uma que se chamava a roulotte que vendia assim umas coisas  
184 Zilda Oh professora (.) professora (.) tem aquelas roulottes onde (.) onde fica:  
185 PT Vamos (.) vamos Zilda (.) olha primeiro temos o tempo a passar (.) deixa só a Zilda terminar Zilda  
186 Zilda É:: e depois (.) quando nós vamos é vendem (.) as coIsas  
187 PT Sim  
188 Zilda Há pessoas (.) há pessoas que ficam a:h (.) por exemplo a  
189 conduzir e depois ficam lá (.) lá a vender gelados é isso é quando eu fui ver o filme do Pateta  
190 Adam heheheheh  
191 PT Sim  
192 Zilda Eu (.) tinha (.) tinha tipo assim uma cabana  
193 M Pois tinha  
194 Zilda E depois ele vendia é (.) os cachorros (.) é isso  
195 PT Numa roulotte  
196 Zilda Sim  
197 PT Muito bem (.) então (.) palavras difíceis (.) mais nenhuma  
198 Zilda Não  
199 PT na:da  
200 M O que que é terra batida  
201 Zilda É uma terra que nem pedra (.) é bem lisa  
202 PT Terra batida é uma terra que (.) olha por exemplo (.) o nosso páteo (.) pátio aqui tem terra batI:da  
203 Zilda Teá  
204 Adam [não]  
205 João [não]  
206 PT O nosso páteo até tem  
207 Adam O que que é ferozes (.) ah não (.) é (.)  
208 PT (34:55) ((explica o que é terra batida))  
209 Zilda Professora (3) professora (.) o que que é um Ford Capri:  
210 PT Ford Capri é um  
211 Adam um carro  
212 PT É um carro (.) Ford é a marca e Capri é um modelo que havia há uns anos (.) muito bonito  
213 Zilda antigamente  
214 PT antigamente  
215 ((explica como era o carro))  
216 Adam Então era um carro  
217 PT É um carro  
218 Adam Ford Capri  
219 PT ((explica como é o carro))  
220 E agora quem é que vai ler (.)  
221 Adam ((levanta a mão))  
222 PT ((explica que o Adam está na ordem de leitura e vai ler))  
223 Adam lê lá  
224 Adam Lê o texto  
225 PT Quantos parágrafos tem o nosso texto  
226 Adam quatro  
227 M Cinco  
228 Adam QUATRO:

229 PT ((conversa com M sobre o seu comportamento))  
230 Adam Quatro (.) quatro (.) quatro  
231 PT M quantos parágrafos tEm  
232 M quatro  
233 Zilda É cinco  
234 Adam Como assim é cinco  
235 M Quatro  
236 Adam Ah é sim  
237 M quatro  
238 Adam É seis  
239 Zilda É cinco  
240 Adam Se:is  
241 Zilda Oh pá T'tás a me enganar ou o que é  
242 Adam Seis (.) aqui também é (.) então é seis  
243 PT (.) M quantos parágrafos tem (.)  
244 M quatro  
245 Adam É seis  
246 Zilda É cinco:  
247 M É quatro  
248 PT ((conta os parágrafos e mostra aos alunos que são quatro parágrafos))  
249 O cinco  
250 Zilda É o primeiro  
251 PT Calma (.) é um panfleto (.)  
252 Adam Eu não contei com este  
253 M Nem eu  
254 PT Não (.) vamos contar  
255 Zilda A minha foi cinco  
256 M A minha foi quatro  
257 PT Oh Amiga (.) um parágrafo (.)  
258 Adam A minha foi seis  
259 PT ((conta e mostra à Zilda que são quatro))  
260 Não vamos aqui contabilizar o panfleto (.) tá=bem  
261 Adam Aã::h  
262 PT ((olha para Adam))  
263 Não sabes o que que é um parágrafo  
264 Adam ((olha para a PT))  
265 PT Podemos identificar os parágrafos  
266 Zilda Com o dedo:  
267 PT Psiu! calma  
268 ((explica que muda de parágrafo quando muda o assunto))  
269 ((conversa com M que reclama do Adam; diz que ele tirou os ténis))  
270 ((volta ao texto; continua a explicar os parágrafos))  
271 E depois ele ainda vai descrever o quê  
272 Zilda Os carros  
273 PT Os carros que estavam lá (.)  
274 Zilda Os carros e o pe=o perigo  
275 PT muito bem  
276 M Que tem a tabuleta  
277 PT e depois por fim (.) certo (.) e é por isso é que são feitos os parágrafos (.) quando mud[amos=de]  
278 Adam [assunto]  
279 PT ((explica que os parágrafos são compostos por frases))  
280 Para ser frase começa com letra MA:  
281 Adam [Maiúscula]  
282 Zilda [Maiúscula]  
283 PT E termina num ponto  
284 Adam [final]  
285 Zilda [final]  
286 PT Pode (.) tem que ser (.) tem que ser sempre com um ponto (.) com um ponto finAl  
287 M Aqui tem quatro pontos final  
288 Zilda Pode ser um ponto (.) ou dois pontos  
289 Alunos ((falam ao mesmo tempo))  
290 PT ((pede que os alunos contem as frases))  
291 (24:49) Zilda  
292 Zilda Três  
293 PT Boa (.) muito bem  
294 ((continua a explicar as palavras do texto e a organização das frases))  
295 Por que que ela achava que aquele largo não tinha um propósito  
296 Não ti[nha:]  
297 Zilda [na]da

298 não tinha uma razão para estar ali  
299 Diz Zilda  
300 Zilda Porque não tinha muitas pessoas  
301 PT (4) porque ela nunca viu lá movimento (.) se calhar não Era:  
302 Zilda ((movimento vertical da cabeça))  
303 PT ((pede para Zilda ler o primeiro parágrafo))  
304 A Zilda vai tentar responder à primeira questão (.) a segunda aliás (.)  
305 Zilda ((lê o parágrafo do texto))  
306 PT Porque que (.) ela achava que aquele largo era despropositado (2) opinião (.) quer falar  
307 M Porque preocupa as pessoas (.) é: não tinha: é: não tinha nada a vender  
308 PT ((explica que está certo))  
309 E o que mais  
310 Zilda E já não havia bancos para as pessoas sentarem  
311 PT E nem se quer havia:  
312 Adam [bancos]  
313 PT [bancos] de jardim (.) não é ((olha para o Adam))  
314 Zilda E as pessoas foram para outros países para comprar as coisas dos outros países  
315 PT Porque já não se faziam lá feiras [(.) não é ((olha para a Zilda)) ]  
316 Zilda [((movimento vertical da cabeça))]  
317 PT Pronto (.) e não estava ali a não fazer nada (.)  
318 Ela inicialmente achou que não fazia  
319 Adam [Nada]  
320 Zilda [Nada]  
321 PT sentido de estar ali (.) era (.) tava (.) é desprostitado (.) não é (.)  
322 M A gastar a sala e: ou a ocupar o espaço:  
323 PT E ela não percebia pr'a que (.) não É:  
324 Zilda sim  
325 PT ((lê o parágrafo e pergunta quem é que quer ir escrever no quadro a resposta))  
326 Adam ((levanta o braço))  
327 Eu quero:  
328 PT Adam  
329 Adam Uhu::m hhhh  
330 PT Como é que nós vamos começar a nossa resposta  
331 Primeiro (.) vamos começar a resposta (.) porquê (5)  
332 Adam não  
333 PT Nunca (.) se começa uma resposta porquê (.) começamos vamos pegar na nossa p[e:r]  
334 Adam [gunta]  
335 Zilda [gunta]  
336 PT Pergunta e a pergunta é  
337 Zilda A au[tora do texto diz] que  
338 Adam [explica o que]  
339 Zilda O largo da feira lhe parecia uma coisa despropositada  
340 PT então  
341 Zilda Que não tinha é::  
342 PT A autora=podemos dizer (.) a auto:ra  
343 Zilda Era grande  
344 PT A autora diz que o [largo da feira lhe parecia]  
345 Zilda [largo da feira lhe parecia]  
346 PT uma coisa [despropositada]  
347 Zilda [despropositada] por[que:]  
348 PT [porque] não tava lá é: (.) ninguém  
349 Porque (.) calma (.) Zilda  
350 Zilda Porque não tinha muitas pessoas  
351 PT Porque não havia pessoas  
352 Zilda A mais  
353 PT Que já não havia [gente]  
354 Zilda [gente]  
355 PT E já não havia o que lá (.)  
356 Zilda feira  
357 PT Que já não havia feira  
358 Zilda E nem lugares pr'as pessoas é (.) sentarem  
359 PT Pronto (.) okay (.) quem quer ir escrever (.) Adam tu queres  
360 Adam Sim ((levanta-se e vai ao quadro))  
361 PT Vamos lá Adam (.) podes é levar o teu livro (.) se quiseres (.) se te ajudar  
362 Adam ((pega o livro e volta ao quadro; escreve a resposta))  
363 P1 ((entra na sala e conversa com a PT))  
364 Zilda Oh Professora (.) a autora do texto diz que  
365 Adam Professora (.) autora tem acento no O  
366 M Não



367 Zilda Que o largo  
368 PT Diz que o largo  
369 Zilda Da fe:ira  
370 Adam Di:z  
371 PT A autora do texto  
372 Adam A autora do::  
373 PT Do texto (.) tens na pergunta (.) do texto (.)  
374 Adam ((apaga com a mão e reescreve “do texto”))  
375 PT Podíamos pôr invés de diz (.) podíamos usar outra palavra (.)  
376 Consi:  
377 Adam °não°  
378 PT Considera (.) pronto então vamos pegar diz (.) era a mesma coisa  
379 Adam ((Começa a escrever considera))  
380 PT Diz (.) podes pôr diz (.) é a mesma coisa  
381 Adam ((apaga com a mão e depois escreve considera))  
382 PT É só com um Adam  
383 Adam ((apaga um s))  
384 PT isso  
385 Adam ((escreve a resposta completa no quadro))  
386 PT O largo da feira (.) uma coisa (.) uma coisa (.) uma coisa (.)  
387 M É assim  
388 PT Calma (.) uma coisa (.) des (4) pro (.) despro  
389 Adam Com O ou com U  
390 PT O:  
391 Adam ((escreve com U))  
392 PT Pro (.) com O:  
393 Adam ((escreve a palavra))  
394 PT ((corrige a resposta de M))  
395 ((olha para o quadro)) des pro po SI: (.) I:  
396 Adam sitada  
397 PT Si:: (.) aqui tá=bem (.) si::  
398 Adam Sitada  
399 PT Sita:da (.) certo (.) boa  
400 Adam ((continua a frase no quadro))  
401 PT ((corrige a resposta com a M))  
402 M Havia não é com H  
403 PT É sim senhora (.) do verbo haver  
404 Adam Hav=havia é: com H  
405 PT [Sim]  
406 Zilda [Sim]  
407 PT Mete (.) apaga  
408 Adam ((apaga a palavra mal escrita com a mão))  
409 PT I::sso (.) vá lá apaga ((dá o apagador ao Adam)) é mais fácil  
410 Adam ((pega o apagador e apaga a palavra; reescreve a resposta no quadro))  
411 PT (13:12) O Adam (.) tem que ser rápido (.) filho (.)  
412 ((fala com a M))  
413 O Adam é filho  
414 Zilda da mãe  
415 PT E não deixa de ser não é (.) e porque não dos pais (.)  
416 Zilda Mas se é a mãe que tá grávida  
417 PT Não interessa  
418 Zilda É do pai  
419 PT Não interessa (.) é do pai e da mãe (.) ele é filho sempre dos dois  
420 Zilda Oh professora  
421 PT ((fala com a M))  
422 Adam Professora (.) professora (.)  
423 Zilda e os filhos não podem nascer sem os pais podem nascer como é a gente com o pai e com a mãe  
424 Adam Professora (.)  
425 PT Com o pai e com a mãe sempre  
426 M ((conversa com a PT))  
427 PT Okay vamos continuar porque não havia pessoas (.) vírgula Adam mais o que é que não havia mais  
428 Zilda Vírgula  
429 João Feiras  
430 Adam Banco:s  
431 PT É não havia feira:s (3) não se fa=não haviam feiras (.) não se fazia (.) não se (.) olha Adam  
432 Não havia pessoas (.) não se faziam feiras (.) olha Adam (.) não é feiras não se faziam  
433 É não: (.) primeiro temos que dizer  
434 Adam ((olha para a resposta que escreveu no quadro))  
435 Â::h

436 PT Não se realizavam feiras  
 437 Zilda Tem que pôr ali ((aponta para o final da frase no quadro))  
 438 Adam A:h ((apaga e arruma))  
 439 PT Isso (.) boa Adam  
 440 Zilda Hihi [hihi]  
 441 Adam Hhh [hehe]  
 442 ((apaga e reescreve; desenha as letras devagar no quadro))  
 443 PT Não se: faziam (.) não (.) não se (.) não é preciso tracinho (.) aí não há tracinho nenhum  
 444 Adam ((escreve e apaga; escreve de acordo com o que a PT lhe dita))  
 445 PT Não é preciso (.) tira com o dedo só  
 446 Adam ((vai apanhar o apagador e desiste; apaga com o dedo))  
 447 PT Não se faziam feiras  
 448 Adam hhhhh  
 449 M A::i  
 450 PT ((corrige a palavra mal escrita de M))  
 451 Adam Faziam é com M  
 452 PT ((olha para o quadro))  
 453 Adam Faziam é com M  
 454 PT ((conversa com a M))  
 455 Não se faziam (.) é com Z (.) Z (.)  
 456 Adam Okay  
 457 PT Faz o z (.) o p (.) perninha (.) vai (.) pr'a baixo (.) é o z (.) tens é que apagar o s  
 458 Adam ((apaga o s da palavra fasia e escreve fazia))  
 459 PT I:sso (.) fazi:am (.) M  
 460 Adam ((apaga a palavra faziam))  
 461 PT Ah! tava certo  
 462 Adam ((Reescreve ))  
 463 PT Não se faziam o que (.) falta lá  
 464 Adam feiras  
 465 PT feiras  
 466 ((dita a resposta para o Adam escrever))  
 467 Adam ((escreve aviam))  
 468 PT Haviam é com  
 469 Adam Com h (.) e com M  
 470 PT sim  
 471 ((fala com outra aluna))  
 472 Adam ((apaga e rescreve a palavra haviam  
 473 PT haviam  
 474 Adam ((escreve no quadro e soletra baixinho haviam)) ahhh  
 475 Zilda Professora (.) depois de nem posso pôr e nem haviam bancos  
 476 PT E nem (.) podem (.) e nem haviam (.) e nem haviam bancos de jardim (.) podes  
 477 E nem haviam bancos  
 478 Adam bancos  
 479 PT bancos  
 480 Adam ((escreve no quadro))  
 481 M ((lê a sua resposta))  
 482 PT E põe o ponto final  
 483 Adam ((termina a resposta e depois bate as mãos na perna para retirar o pó do giz))  
 484 PT ((conversa com M))  
 485 Adam ((vai até a PT))  
 486 Posso lavar as mãos  
 487 PT ((movimento vertical da cabeça))  
 488 Adam ((vai lavar as mãos))  
 489 PT ((continua a correção com a intervenção de M e de S))  
 490 Adam ((volta para a sua carteira))  
 491 M °aonde fostes°  
 492 Adam °fui à casa de banho°  
 493 PT ((continua a correção com a M))  
 494 Zilda Professora (4) professora (.) eu em casa tinha escrevi:do assim  
 495 Agora as pessoas que eram da aldeia vão (.) a:i  
 496 PT Não mas esta não é a frase que justifica que há poucas pessoas  
 497 ((continua a correção com a M))  
 498 Meus amigos vai=vamos responder a três  
 499 Adam ã:h  
 500 PT ((lê a resposta e dita aos alunos))  
 501 Alunos Escrevem a resposta  
 502 Adam ((fica a olhar para a professora))  
 503 PT Adam (.) Adam (.) anda (.) rápido  
 504 Adam ((escreve a resposta no caderno))

505	PT	((ensina a rescrever a fala do autor com o uso de aspas))
506		((termina a correção; confere todos os cadernos))
507		((observa que Adam ainda estava a copiar a resposta anterior))
508	Adam	((copia a resposta do quadro))
509	PT	((termina a aula e orienta o TPC))
510	Adam	Professora (.) aqui é a dois (.)
511	PT	((vai até o Adam e lê a resposta toda))
512		((confirma que está correto))
513	Adam	((sai da sala com os outros alunos))

Neste excerto (ECR-X), observa-se a relação que se estabelece numa atividade com pares de pergunta e resposta; quando os enunciados da professora intervêm de algum modo na expressividade da Zilda, do Adam e do João, com efeitos específicos ao nível da relação que se estabelece entre eles e com a situação comunicativa em que estão envolvidos. É possível observar que a professora identifica os comportamentos dos alunos e atribui significados ao ato de fazer os TPCs quando diz: “Vamos pr’a página 100 (.) já prepararam a leitura um bocadinho em casa” (linha 6). Os alunos com PLA não estão apenas a responder afirmativamente, mas também, a informar a professora de que cumpriram uma ordem dada anteriormente (linhas 7, 8 e 9) e reforçada a seguir (linha 10). Esta transcrição mostra as circunstâncias conversacionais para a determinação do sentido daquilo que os interlocutores dizem. Sem proceder a outras perguntas, a professora assume que as circunstâncias em que enuncia aquilo que disse são suficientemente percebidas pelos alunos para que eles entendam que esse era o procedimento esperado, com o uso da expressão “correto” (linha 10). Esses processos de inferência podem ser observados com regularidade na interlocução em sala de aula e podem ser interessantes para a compreensão dos enunciados que os alunos com PLA trocam com os professores. Para além daquilo que significam com as expressões que empregam, os professores dão a entender também, de maneira indireta, coisas diferentes daquelas que poderiam significar. Prova disso é o comportamento observado onde a resposta “sim” dos alunos, (linha 11), provoca o comportamento da professora de conceder um tempo para que treinem a leitura individualmente, antes de a realizarem coletivamente em sala.

Outra situação observada é o diálogo da aluna Zilda com a professora, que tem mais adiante a intervenção do Adam e de uma outra aluna com PLM. Aquilo que o enunciado de Zilda significa, pode parecer indiretamente contraditório, “professora (.) ah eu esqueci lá (.) a minha borracha na sa:la (.)” (linha 13), em relação aquilo que é diretamente dito. O sentido subentendido nas palavras da aluna e a perceção da sua interlocutora ao deduzi-las, aquilo que as palavras significam, revelam-se além do que foi

dito. É particularmente interessante o facto de, em princípio, os participantes, o Adam e a Zilda, mostrarem a preferência pelos casos em que é a professora a assinalar a direção e a conclusão dos enunciados. Este fenómeno da organização dos enunciados é um regulador de outros dispositivos utilizados por Adam e por Zilda na atividade discursiva (linhas 310 e 312).

É possível observar que o valor do enunciado, a sua natureza eventualmente informativa, de aviso e de esquecimento, depende também da sua situação enunciativa. Sem esta situação, seria impossível saber em que sentido este enunciado vai, se vai no sentido de dar a informação à professora, de a avisar ou de lhe fazer um pedido ou ainda de ser corrigido para português europeu, quando a frase poderia ser: “professora, eu esqueci a minha borracha, ela acabou por ficar ali na outra sala”. Na sequência do enunciado de Zilda é encadeado o enunciado da professora: “A:h (.) a M tem” (linha 14) e ainda, na continuidade, veio o enunciado de Adam: “Eu tenho” (linha 15). Estas unidades verbais fornecem instruções de uso dos enunciados que vão num determinado sentido e fazem com que o enunciado da professora forneça razões para as conclusões do Adam. Ao dizer “eu tenho”, o Adam não está simplesmente a conjugar o verbo “ter” na primeira pessoa do singular, embora o faça, mas a mostrar que percebeu o sentido do enunciado da professora e concluiu que a aluna Zilda precisava da ajuda de outro colega, está a oferecer a sua borracha, sem dizer que dispunha de uma, para que a Zilda pudesse vir a utilizá-la caso viesse a ser necessário apagar algum erro. É ainda particularmente interessante observar que na sequência de uma nova intervenção da M, o Adam repete o enunciado e repete também a seguir o mesmo comportamento não verbal para manifestar a sua intervenção. O Adam, não foi considerado no enunciado da resposta da professora, por razões aleatórias de escolha desta, que podem estar apoiadas no facto de as duas serem meninas ou de ser uma falante de PLM e outra de PLNM ou inúmeras outras razões ou hipóteses aplicáveis àquela situação conversacional específica, como pode ser observado a seguir: “Ótimo! Não precisa Zilda (.) Zilda partilhas com a M se necessitares (.) tá=bem (.) pode ser” (linha 14).

De seguida, ao ler o texto, Adam pergunta à professora: “O que que é uma tenda de lona” (linha 27), iniciando assim um novo diálogo entre os dois. É possível observar que a professora realiza um processo de resposta com vista a que o Adam possa tirar determinadas conclusões sobre o significado da palavra lona, porque ele mostra que a desconhece. O comportamento não verbal do Adam (linha 35) provoca outro novo comportamento da professora: “(.) palavras difíceis (3) conhecem o significado (3)”, “por

exemplo o: Adam (.) perguntou-me o que é uma lona” (linhas 94 e 95). Essa postura da professora justifica a hipótese de que o Adam talvez não tenha compreendido o sentido atribuído anteriormente: “a lona é tipo aquele plástico que é assim grosso [Tá: é a lona (.) é lona (.) é assim] isto (.) tás a ver as coberturas de plástico (.) as tendas dos circos (.) algumas são feitas de lona”.

A seguir é a vez da Zilda, com o enunciado: “Oh professora (.) tem (.) eu sei é o (.) é um (.)”. A aluna compete com a professora para apresentar as suas conclusões sobre o que significava, naquela situação, a palavra lona (linhas 100 e 101):

PT [É assim (.) é rijo (.) é duro (.) mais forte]

Zilda [parece é um (.) é tipo assim é é um pano]

Enquanto a Zilda mostra as suas conclusões sobre o uso da palavra lona, naquela situação, manifesta uma ideia no sentido oposto embora complementar ao enunciado da professora, para que realizem um processo de argumentação/discursiva, com vista a tirarem determinadas conclusões, englobando o conceito de que é rijo e é um pano.

A seguir observa-se que começa um outro processo de argumentação discursiva, quando a professora diz que a casa “não sai (.) certo (.) a nossa casa não sai do mesmo sítio (.) se é construída ela (.)”(linha 120), desencadeando a seguir o enunciado da Zilda: “sai” (linha 121) e que traz uma ideia implícita, com a hipótese de que talvez ela quisesse dizer que se ela mudou de país, ela trouxe objetos da casa e coisas que faziam parte da sua vida anterior, no Brasil. A conclusão de Zilda desencadeia a resposta da professora de que “(.) nós é que podemos sair dela (.) porque ela não sai de lá (.) pois não”. Também a seguir, vem a conclusão de Adam de que “ela sai (3) se for destruída” (linha 123). Apesar da professora, num outro enunciado, explicar que as roulottes são casas que podem andar de um lado a outro (linha 124), o Adam provoca na professora um comportamento de resposta com um reparo e um outro enunciado que mostra a razão de que “não ela não sai se fica destruída (.) não sai (.) não vai pr’a outro lado (.). Esse enunciado desencadeia ao mesmo tempo o fenómeno do riso por cumplicidade com os enunciados da professora (linhas 126 e 130) e depois o fenómeno do riso de gozo em relação ao enunciado. O Adam fornece uma nova razão que vem no sentido oposto ao enunciado da professora, ao dizer que “mas podem ir (.) mas podem lev=podem levar as peças” (linha 127). É possível observar uma nova recorrência do fenómeno de autocorreção e do uso da palavra “peças” com o provável sentido de “partes” da casa.

É possível observar a seguir que a professora utiliza um dispositivo de categorização, amiga, para referir a aluna Zilda (linha 257). Observa-se ainda o fenómeno

de estratégia de envolvimento da professora, uma espécie de facilitador da interação discursiva que tornou cooperativa a relação entre os alunos com PLA e facilitou a expressividade dos mesmos. Os alunos utilizam os recursos da linguagem, entre eles os gestuais, nas situações, na conversa face a face. O envolvimento discursivo da professora pode ser o processo responsável pela elaboração da interação verbal dos alunos com PLA, utilizando para isso todos os recursos da linguagem de que dispunham naquela situação para favorecer a expressividade dos alunos na aula. Pode-se sublinhar as repetições de Adam, as metáforas de Zilda e ainda as oposições do Adam e da Zilda que forneceram o domínio dos recursos estratégicos de que eles se serviram para esse envolvimento discursivo, ao argumentarem sobre os pontos de vista a respeito do texto que leram. O envolvimento da professora foi positivo, neste caso, quando contribuiu para a intensificação da atividade discursiva com os alunos. A interação correspondia a uma organização estrutural das interações verbais dos alunos e da professora. A delimitação do entendimento de quando um começava a falar e/ou quando acabava poderia gerar, por vezes, dificuldades particulares, uma vez que não é possível haver um critério incontestável para essa delimitação, que possa ser aplicado em todas as circunstâncias. Embora, seja possível considerar como critérios para a delimitação, a unidade de lugar e de tempo em que os participantes se encontravam e quando falavam entre si. A manutenção da interação entre os alunos e a professora e o tema da discussão da aula são critérios, que talvez, não possam ser definidos como incontestáveis. Repara-se, às vezes, que uma interação em sala de aula pode ser inserida numa atividade, como por exemplo, o caso de um diálogo que se segue depois de conversas anteriores ou de uma conversa que se projeta sobre outras situações a serem continuada em aulas posteriores e que podem tornar-se confusas ou perderem o sentido para os alunos.

Foi possível observar que a interação comportava sequências, que faziam parte de uma negociação, com a atenção no foco de atenção dos participantes, que funcionava como o mobilizador do envolvimento na atividade comunicacional. A delimitação da sequência acontecia quando os participantes utilizam dispositivos ou marcas de delimitação de sequências. No excerto anterior (ECR-X), é possível observar o uso da expressão “tá=bém” como o dispositivo de mudança de sequência proferida pela professora e seguida depois por Adam em resposta ao enunciado da professora, (linhas 182 e 183). Este mesmo dispositivo é utilizado pelos outros dois professores observados e pode ser constatado em vários excertos transcritos, o que marca a regularidade deste fenómeno nas interações observadas.

A transcrição de parte da aula de PLNM aponta para a existência de uma diversidade de enunciados, com os processos interpretativos de inferências que os alunos Adam e Zilda são levados a realizar para entenderem o que querem dizer com os enunciados que produzem. A professora de maneira explícita, com perguntas destinadas a fazer os alunos com PLA participarem na atividade discursiva, incentiva-os a expressarem-se. Esses dois excertos serão analisados a seguir sob o foco da construção da fala em situações argumentativas.

#### **7.4. Os dispositivos usados por alunos com PLA em aula**

A observação de uma conversa em situação escolar, descreve as suas principais características em termos de estrutura e organização dessa atividade, modalidades de participação, dispositivos discursivos e procedimentos retóricos. Pretende-se mais uma vez mostrar a natureza eminentemente discursiva e cultural das atividades comunicativas, em aula. Observar como o desenvolvimento do ato retórico da criança com PLA ocorre nas atividades de socialização quotidianas. Sinclair & Coulthard (1975) descrevem o trio: o questionamento do professor, a resposta das crianças, a avaliação do professor. No entanto, em aula, durante a conversa no ambiente escolar, em aula, o professor pode não seguir este padrão do ensino tradicional, empreendendo um outro padrão, o do currículo ativo e, deste modo, raramente avaliar as respostas das crianças, repetindo e reformulando frequentemente as respostas. Foi possível observar que os professores (P1, P2 e PT) têm o objetivo de ensinar, provocar comportamentos e o de socializar com as crianças, mas diferem nas prioridades e nos dispositivos comunicacionais que utilizam, em aula. Se os mecanismos gerais de interação na sala de aula não diferem muito, esta diferença pode estar no facto de as crianças terem a responsabilidade (que é a necessidade de prestar contas) ligada ao “fazer” e às possíveis consequências positivas das suas ações na escola, mais ligada ao conhecimento. Então no contorno das atividades, necessitam de prestar atenção, responder, lembrar, dando explicação e assim por diante. O ambiente deve ser empiricamente evocado, de acordo com Schegloff (2007) apenas atendendo ao que os próprios participantes tornam relevante, por meio de todas as suas ações linguísticas e não linguísticas, uma vez que a procura pelo significado começa no uso adequado da fala ao objetivo da atividade comunicacional. O raciocínio colaborativo das crianças, em vez de emergir do acordo mútuo, pode emergir de oposições e de explicações ao longo de uma atividade, em outras palavras, por meio de perspectivas contrastantes, (co)construídas,

numa elaboração de argumentação discursiva (Sinclair & Coulthard 1975). O conhecimento científico prospera ao desafiar questões de facto, ao recusar certas teorias, suposições e substituí-las por outras consideradas mais precisas e adequadas para a situação em questão. Além disso, o universo social revela que as histórias são narrativas e, ao invés de ser o produto do trabalho de um investigador ou de um autor isolado, escondido num laboratório, elas são os resultados da interação entre diferentes cientistas e diversos espectadores (Pontecorvo & Arcidiacono 2010). A narrativa socializa o conhecimento científico e com as crianças também pode fornecer a construção do raciocínio na prática (Sinclair & Coulthard 1975).

Pode ser observado no ambiente escolar que uma atividade discursiva, na medida em que abrange um desafio de, defendendo e reformulando outras narrativas alternativas, com a construção de versões, pode promover o pensamento e cultivar a capacidade linguística. Os participantes frequentemente servem-se da narrativa para questionar os elementos da história e então reconhecendo-os na situação específica do seu uso, de maneira diferente, eles tratam a narração dos outros como versões da história. Do ponto de vista educacional, portanto, a atividade narrativa e o grupo de pares de discussões, podem ser promovidas e cultivadas no ambiente escolar. É particularmente interessante voltar a atenção para o ambiente da sala de aula, quando se faz necessário um “vá em frente” como uma resposta do professor perante o público ao ter uma narrativa realizada por uma criança com PLA ou uma outra criança que esteja a construir a sua intervenção. As narrativas também podem ser solicitadas ou iniciadas pelo professor ao pedir, aos alunos, uma produção de história, fazendo só a introdução desta narrativa e selecionando um ponto em potencial para ser concluído. No entanto, uma observação do comportamento do aluno com PLA, também é necessária neste caso. Não apenas as aberturas das narrativas, mas também os seus desdobramentos (e os seus fechamentos) podem ser realizados coletivamente. Não só quando há acordo e harmonia entre os colaboradores da narrativa, mas, mesmo quando os falantes não compartilham do mesmo ponto de vista sobre os eventos relatados. A narrativa pode ser (co)construída por meio de trocas de turnos rápidos, oposições de descrições e negociação de lembranças.

Ao observar os excertos anteriormente apresentados, representativos das atividades comunicativas dos alunos com PLA, será a seguir verificada a situação argumentativa, nestes mesmos excertos. A descrição da observação é realizada sob a perspectiva de evidenciar que as crianças têm a capacidade de justificar as suas opiniões, com o pressuposto de que “o argumento é uma série de afirmações na qual uma ou mais



premissas são apresentadas de forma a suportar razões para outra afirmação, a conclusão” (Govier 2014:01). Ao observar os excertos 58 e 59, repara-se que os alunos: Any, Zilda, Marta e Adam esclarecem as suas opiniões, embora todas sejam de natureza pessoal, ou seja, não suportam as suas conclusões em razões que as possam tornar mais credíveis ou plausíveis. Os enunciados construídos vão no sentido de explicar a opinião, apenas com o testemunho de cada interactante no momento da fala/elocução.

Quando a Any na sua intervenção diz que:

“sim os presentes recebidos pela criança foram um castigo”

E, justifica a seguir que é:

“porque ela fazia tudo ao contrário”

Constata-se que a aluna com PLA consegue justificar o seu ponto de vista utilizando para isso as mesmas palavras do texto. Observa-se que o professor não incentiva, não direciona a intervenção da aluna. Já, num outro exemplo, há a evidência de que a aluna Zilda, em outra intervenção, diz que:

“É:: e depois (.) quando nós vamos é vendem (.) as coisas (.) tinha (.) tinha tipo assim uma cabana (.) e depois ele vendia (.) os cachorros (.) é isso”

E explica a seguir que:

“há pessoas (.) há pessoas que ficam a::h por exemplo a conduzir e depois ficam lá (.) lá a vender gelados”

E finalmente justifica que:

“é isso eu fui ver no filme do Pateta”

Neste excerto, observa-se que a professora, por sua vez, incentiva as respostas de Zilda ao direcioná-la com as suas intervenções:

“A casa, ela móve-se de um lado para outro?”;

“A roulotte tem uma vantagem”;

“É um carro, tem a cabina onde vai o condutor”... “e os passageiros?”;

“As roulettes não são só o local para dormir (.) fazemos refeições”!

A professora abre espaço para o diálogo e a reflexão dos alunos com PLA, levando a aluna Zilda a fornecer as razões para admitir a conclusão de que a roulotte serve, entre outras coisas, para vender comida, ou gelados, tal como foi confirmado por ela no filme do Pateta que assistiu. Os três elementos de um argumento: o dado, a justificação e a conclusão estão presentes na resposta da aluna. A estrutura básica de que a partir de um dado: a roulotte é uma casa móvel, já que ela pode ser levada de um lado para outro, tem uma justificação, levando Zilda à conclusão de que se ela viu no filme do Pateta, é possível assim ser verdade que também a roulotte sirva para vender comidas (de acordo com o referido anteriormente no quadro 2).

Ainda neste mesmo excerto, é possível observar as intervenções, na mesma interação, do aluno Adam quando ele explica que a roulotte “é como se fosse uma cabana”, uma “habitação”, e afirma que “sim, claro” servem para fazer “hamburger” e ainda justifica que também “coisas” porque a sua “mãe também tinha uma roulotte que vendia umas coisas”. Novamente os três elementos de um argumento: o dado, a justificação e a conclusão estão presentes na resposta do aluno. Em outro momento da conversa, observa-se um procedimento interativo aperfeiçoado quando o aluno Adam contesta a afirmação da professora de que “a casa não sai do sítio”, ao afirmar que “ela sai se for destruída” e explica que “mas podem ir, mas podem lev=podem levar as peças”, e depois justifica que “quando destruírem eles podem levar as peças de lá, podemos levar pr’a rua”, concluindo que assim é possível “levar de um lado para o outro”. A casa não sai do sítio, a menos que seja destruída, em pedaços, pois assim se torna possível carregá-la aos pedaços.

Quanto às evidências sobre a aprendizagem e a aquisição das competências do PLA no 1º Ciclo serem favorecidas por uma abordagem do tipo discursiva/argumentativa, observa-se no excerto 58 que a aluna Marta, numa intervenção inicial diz: “porque o pai

antes de a ter posto de castigo podia ter explicado” e depois, em outra intervenção, justifica que é: “porque ele fazia as coisas de propósito e sabia o que estava a fazer”, ela está a afirmar ao mesmo tempo em que está também a elaborar uma hipótese sobre o comportamento da personagem, no texto lido. Essa hipótese poderia ser explorada e conduzir a aluna a testar variáveis como, por exemplo, estar a fazer de propósito para chamar a atenção dos adultos em relação a um determinado sentimento etc. O exemplo comprova que a aluna com PLA revela as suas observações (pessoais) e relaciona estas observações com o texto. Neste sentido é possível observar na forma como a resposta da aluna é enunciada, a interpretação que se faz do enunciado e a disposição deste para acatar à solicitação do professor, evidenciam a existência de todo um conjunto de fatores linguísticos e situacionais. Além de obedecer às regras linguísticas, há a obediência às regras socioculturais e situacionais na elaboração dos enunciados. Tanto a codificação como a interpretação estão condicionadas por múltiplos fatores extralinguísticos de que dependem as regras da comunicação eficaz, que são intrínsecas às práticas discursivas/argumentativas em diferentes situações interacionais. Os atos da fala em interação são governados por regras e por isso e com os fenómenos, explica-se que a interpretação de uma fala se faz baseada em informações linguísticas, condicionadas a todo um conjunto de informações não linguísticas existentes na mesma interpretação. O comportamento verbal correspondente ao ato de materialização da gramaticalidade e do som, veiculam um conteúdo proposicional. Quanto ao estudo das situações de PLA no processo de aprendizagem, os aspetos do desenvolvimento e aquisição das competências em situações orais interativas implicam: atividade comunicativa, força da expressividade e a receção junto do locutor. É o que podem determinar o “querer dizer” na expressividade das crianças com PLA. As falas no ato comunicativo, estão determinadas por palavras utilizadas de acordo com a situação vivida naquele momento e quanto maior for a exposição ao diálogo com uma abordagem do tipo discursiva/argumentativa, maior poderá ser a probabilidade da aquisição dessas competências, conforme se constata no excerto anterior (ECR-X), com o envolvimento da professora nas interações dos alunos com PLA. É possível observar que há mais argumentos construídos em relação ao outro excerto (ECR-C) e a maior parte deles com dois elementos. É possível observar ainda que neste excerto (ECR-X) a presença e a atuação da professora são condicionantes para as intervenções dos alunos com PLA (do Adam e da Zilda). São enunciados que, quando foram proferidos pelos professores realizaram uma ação, pois comunicaram para e pela ação dos alunos também envolvidos na atividade em questão. Ficou constatado que a

professora envolve-se com a verdade do conteúdo proferido e esse envolvimento constitui um ato em si; o aluno também se compromete com a verdade do dito e com as suas intenções; implicam atos de compromisso, o aluno compromete-se a dizer algo e a responder ao que foi dito. Pode ser observado quando a professora afirma que “a casa não sai se fica destruída”, provocando a reação de Adam de reafirmar que “podemos levar para a rua”. São falas próprias de rituais escolares e que envolvem a vigência de uma instituição extralinguística que as sustenta; a legitimação do professor para conduzir a atividade e outras condições de produção de locuções apropriadas ao ato. O aluno procura agir conforme a reação do seu interlocutor e é levado a reponder posteriormente. Um comportamento governado por regras que asseguram que as intenções comunicativas venham a ser adequadamente interpretadas. Ao proferir um ato de fala, o aluno certifica-se de que reúne as condições necessárias para inferir, o seu propósito e a disposição de o realizar. A evidência desta situação está na intervenção do excerto (ECR-X), onde a Zilda, o Adam e a professora estão envolvidos na atividade comunicacional e uma fala da professora em relação ao comportamento não verbal de Adam desencadeia a seguinte situação: “Oh! Adam! Tem que ser rápido (.) filho”. Ao ouvir as palavras da professora, a Zilda faz um comentário que evidencia a sua interpretação das palavras: “O Adam é filho da mãe”. A explicação da professora de que “não deixa de ser não é (.) e porque não, dos pais” produz em Zilda outro comportamento de resposta: “mas se é a mãe quem fica grávida” e leva a professora a concluir a conversa, e assim produzindo a reação de colaboração da aluna Zilda com o enunciado da professora: “e é do pai”, “é os filhos não podem nascer sem os pais é podem nascer como a gente com o pai e a mãe”.

## **7.5. Conclusão**

Os aspetos referidos neste capítulo são observáveis nos sentidos daquilo que decorre da interpretação do que querem dizer os alunos com PLA na construção das suas falas, no conjunto de palavras utilizadas com significados pertinentes às atividades desenvolvidas. Esta produção está em concordância com a realidade do evento interacional observado, a aula. Foi possível verificar que a concretização do uso da palavra ocorre no fluxo da interação verbal, sendo (re)significada a partir do momento de enunciação. A palavra pode ser considerada um fenómeno ou um produto de trocas sociais que ocorrem no ambiente escolar e para tal a participação do professor na atividade comunicativa pode sempre ter um papel de considerável relevância, uma vez

que observou-se ser ele o protagonista das oportunidades de expansão da atividade reflexiva da criança com PLA. Os alunos com PLA demonstraram, nas produções observadas, possuírem capacidades para explicar, justificar e elaborar conclusões quando faziam uso da palavra (Rapanta et al. 2013). Estudos sobre a análise etária de competências discursivas/argumentativas (Kuhn 2000) comprovam que a relação com a escola amplia esta situação, porque expõe a criança a inúmeras interações marcadas pela diversidade de ideias e também por confrontos, provocados pelas diferenças na atividade comunicacional; confrontos que podem levar a interiorizar novos comportamentos, distintos daqueles que são adotados com a família.

A particular importância de observar o que dizem as crianças com PLA reside no aspecto de que ao saber como elas se envolvem nas atividades comunicacionais, pode-se favorecer as oportunidades para experimentarem, explicarem factos e adicionarem informações sobre eles; se forem conduzidas às atividades que potencializem as suas competências linguísticas. Em situações de aprendizagem, o professor pode utilizar as perguntas “porque você diz isso” para acionar o diálogo argumentativo e “como é que você sabe” para direcionar a procura de evidências e, finalmente, “o que você quer dizer com” para que a criança explique as suas evidências (Rapanta 2016). Segundo a autora a falta de preparação dos alunos para aplicar a argumentação em sala de aula pode ser atribuída à preparação dos professores e esta conclusão ser considerada por si só, como material para uma nova tese. A implementação de argumentos durante as aulas exige a criação de um ambiente autêntico de investigação por meio de perguntas e orientações (Hundal et al. 2014). Os professores precisam estar sensíveis ao momento discursivo e ao conteúdo do discurso, ter o foco na expressividade do aluno, aplicar um amplo repertório com maneiras diversificadas de (co)elaborar respostas no discurso do aluno (Louca et al. 2012).

Uma dificuldade observada, com as evidências dos excertos 58 e 59, refere-se ao enquadramento da interação entre os alunos e o professor na sala de aula, na atividade centrada no discurso do professor que poderia talvez ser substituída por uma interação centrada, por vezes e também, no aluno, com mais diálogo. Esta hipótese desperta a curiosidade e seria assim interessante realizar um estudo para observar o que aconteceria se o professor pudesse dar aos alunos o acesso e mais oportunidades para participarem no diálogo, ao ouvi-los mais vezes, sem limitar a expressividade da criança no ambiente escolar. Observar o que aconteceria se a leitura fosse interrompida em pontos cruciais e fosse solicitado às crianças preverem como a história poderia terminar, iniciar uma

discussão sobre a história imediatamente após o ouvir, adivinhando. Nesta atividade, poderia ser observado se o professor conduziria a uma discussão, pedindo às crianças: a) para explicarem as intenções e os motivos por detrás das ações das personagens da história; b) para avaliarem quais outras ações que podem ser plausíveis, dados esses motivos; c) para avaliarem a inteligência do protagonista da história e do seu adversário. Uma discussão coletiva geral, orientada pelo professor conclui a abrangência da experiência escolar. É importante notar que a atividade narrativa em que estão envolvidos, os alunos e o professor, permite diferentes perspectivas para ser apresentada e negociada (Pontecorvo & Arcidiacono 2010). Diferentes fragmentos podem ser seguidos e, à medida que respeitam os critérios de consistência final, as intervenções podem ser consideradas igualmente possível e aceitável. Este é o valor educativo crucial da atividade retórica: a atividade não só organiza a experiência como o imbui de significado. No mesmo momento da narrativa, atividade exhibe a experiência, revela a multiplicidade de interpretações e para organizar essa experiência promove a pluralidade de ideias, cultiva o pensamento e os questionamentos sobre as “verdades pedagógicas”. Isto incentiva comparações entre diferentes perspectivas e entendimentos; traz diferentes vozes para o diálogo sem querer fazer dos alunos um coro uníssono (Zarrinabadi et al. 2014). No próximo capítulo amplia-se esta observação ao traçar a discussão final da tese.

## CAPÍTULO 8

### A DISCUSSÃO

#### 8.1. Introdução

---

A observação da competência comunicativa da criança com PLA, como referido anteriormente, compreende um olhar para o conjunto das suas capacidades e atitudes, capacidades que incluem o conhecimento das culturas dos outros (o aprender a conhecer), as capacidades para interpretar e relacionar (o aprender a conviver), as capacidades para descobrir e/ou interagir (o aprender a fazer), as maneiras de estar com os outros e a consciência cultural (o aprender a ser)<sup>69</sup>, que se referem a “relativização da própria criança com PLA e a valorização dos significados dos outros com quem ela interage, com as suas crenças e os seus comportamentos” (Byram 1997). A descrição da competência comunicativa da criança com PLA, feita na tese, considerou a interação social das crianças portuguesas com a criança originária de outro país. Na perspetiva da descrição seguida nesta tese, especialmente significativa nas escolas observadas, foram considerados os aspectos dos conhecimentos prévios da comunicação no uso da língua adicional. A língua materna está ligada ao histórico particular de uma determinada cultura ou de culturas particulares e, portanto, a interação da criança com PLA na atividade comunicacional retrata a sua expressividade. As situações afetivas, cognitivas e a situação social revelam as influências do PLA no processo de comunicação da criança estrangeira em ambiente escolar português. Foi possível observar no terreno que a criança com PLA, ao falar, precisa de se certificar que reúne as condições necessárias para levar os outros a inferirem o que ela pretende dizer, como já referido no Capítulo 7.

Ao longo da tese foi apresentada a realização dos diferentes atos de fala da criança com PLA, da forma como eles foram realizados, da disposição para acatar os anseios dos interactantes na atividade comunicacional. Entre as importantes contribuições para este estudo ressaltam-se: (a) a proposta do estudo etnometodológico para a observação do uso dos dispositivos interacionais utilizados pelas crianças com PLA no 1º Ciclo de

---

<sup>69</sup> Os Quatro Pilares da Educação são conceitos também de fundamento da Educação baseados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. No relatório editado sob a forma do livro: *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (1999) foi reeditado pela Editora Cortez, no Brasil (7ed) em 2012.

escolaridade portuguesa; e (b) a identificação de alguns fenómenos observados na atividade comunicacional da criança com PLA em que a capacidade para comunicar é mais relevante do que a sua competência linguística. Há, no entanto, todo um conjunto de fatores situacionais que importa ainda considerar e que serão igualmente abordados ao longo deste capítulo. Aborda-se ainda a importância do estudo etnometodológico, a validade desta opção, bem como, as descobertas que a etnometodologia permite fazer para o entendimento da atividade comunicacional das crianças com PLA. A terminar, serão ainda identificadas algumas das questões que não foi possível estudar nesta tese.

## **8.2. A etnometodologia numa perspetiva pragmática da linguagem**

A perspetiva etnometodológica adotada para o estudo da comunicação na situação escolar (1º Ciclo) multilingue em Portugal permite uma descrição da condição da criança com PLA perante a escola e a família. Permite ainda observar o modo como a criança com PLA usa as regras da língua portuguesa e como se envolve na atividade comunicativa institucional (escolar). Ao observar a atividade comunicacional desta criança o foco passa a ser nos seus comportamentos interacionais, tanto verbais como não verbais, nas suas vivências e na contextualização do uso da língua nas suas atividades comunicativas (formais ou informais) que ocorrem no ambiente escolar português (1º Ciclo).

Nas interações em que se envolvem, as crianças com PLA mobilizam saberes do senso comum que partilham entre si e, deste modo, constituem e reconstituem constantemente o seu mundo próprio. O sentido da atividade interacional decorre do facto de não ser um comportamento isolado, mas antes uma atividade, que tanto as crianças com PLA como as outras com PLM realizam em comum, em cada uma das situações que estabelecem no decurso da vida escolar. As crianças com PLA quando falam realizam atos de linguagem, atos interacionais e o sentido (o comportamento na interpretação) destes atos depende da situação interacional em que se inscrevem. Estes atos dependem também das respostas dos outros participantes na atividade comunicacional realizada. Os atos comunicativos em ambiente escolar são constituídos por unidades interacionais que se manifestam naquilo em que se envolve mais do que um participante. O objetivo desta tese foi a descrição de alguns fenómenos interacionais dos comportamentos destas crianças com PLA, em particular nas diferentes ocorrências observadas e descritas por meio da Análise da Conversa, numa abordagem etnometodológica da atividade comunicacional no ambiente escolar português. Foram tidos em conta os principais



elementos dessas ocorrências e o potencial destes fenômenos de interação na atividade comunicacional das crianças com PLA na conversa face a face.

Através da Análise da Conversa realizada a partir dos excertos apresentados ao longo desta tese foi possível destacar os seguintes dispositivos comunicacionais utilizados pelas crianças com PLA nas atividades interacionais ocorridas no ambiente escolar português (1º Ciclo):

1. Os dispositivos de categorização;
2. Os dispositivos utilizados para a organização das sequências nas conversas face a face;
3. Os dispositivos que revelam as limitações do uso do português pelos alunos com PLA;
4. Os dispositivos utilizados para a construção de ações coordenadas inteligíveis;
5. O dispositivo do riso;
6. Os dispositivos argumentativos utilizados em aula e a expressividade dos alunos com PLA.

Após a observação no terreno, confirma-se que seria um erro não prestar atenção à origem, à importância e às condições que orientam a conversação, não observar o que as crianças com PLA dizem. Aquilo que elas dizem está intimamente relacionado ao significado dos enunciados que estão a usar na situação comunicacional em que estão inseridas, no exato momento da atividade realizada. Também seria um erro não considerar nesta atividade os dispositivos de categorização utilizados no ambiente escolar de crianças com PLA, a construção dos turnos de fala desses alunos, os recursos da oralidade que são utilizados, a capacidade argumentativa e os seus comportamentos em cada atividade em que se envolvem, bem como a expressividade destas crianças.

Dado o conhecimento da língua portuguesa, mas sem conhecimento das circunstâncias do seu uso sabe-se apenas alguma coisa daquilo que o falante disse, admitindo que este falante fale o português como uma língua adicional. Se, por exemplo, uma criança com PLA fala com outra criança com PLM, para a identificação completa dos enunciados dessa conversação é necessário saber a identidade dos falantes, o tempo das enunciações produzidas, o significado na ocasião particular da enunciação da sequência e se cada um dos falantes sabia e se sabia, como utilizava as palavras para a relação que estaria a estabelecer na ocasião. Segundo Macagno & Bigi (2017) um falante

pode agir como se as suas proposições fossem aceitas ou aceitáveis pelo seu ouvinte porque pertencem ao conjunto de informações compartilhadas por uma determinada comunidade e o ouvinte pertence a esta comunidade. O falante presume que o seu ouvinte compartilha informações que são comuns na sua comunidade. O falante presume que ao falar o seu ouvinte vai aceitar o que ele diz e assim os dois interactantes se comprometem com o propósito do diálogo em causa. Os diálogos são pelo menos até um certo ponto, esforços cooperativos, e cada participante reconhece neles, em alguma medida, um propósito comum ou um conjunto de propósitos, ou no mínimo, uma direção mutuamente aceite pelos interactantes (Rodrigues 2005). Foi possível observar que este propósito pode ser fixado no início da conversa, numa determinada questão para uma discussão, ou pode evoluir durante o diálogo, mas, em cada momento da conversa, alguns movimentos conversacionais podem ser excluídos ou considerados inadequados pelos interactantes.

A atividade comunicativa no ambiente escolar vai além da ideia de que a fala é o conjunto de expressões da língua que compreende duas ou mais frases. A conceção pragmática da linguagem em ambiente escolar considera que o sentido dos enunciados depende do uso que os alunos com PLA fazem da língua. Ao estudar a comunicação destes alunos na tese, observou-se a manifestação da expressão verbal e não verbal como uma prática social. Deste modo, a linguagem é uma competência que as crianças, enquanto seres humanos, no mundo, vão adquirindo desde o nascimento, de várias maneiras para a utilizar (Louca et al.2012). Ao abordar esta conceção de linguagem procurou-se averiguar como as crianças com PLA aplicam o sistema linguístico de que estão equipadas; como o utilizam para se referirem ao mundo e que processos do sistema linguístico possuem para fazer com que as suas falas/locuções sejam compreensíveis pelos seus interactantes no ambiente escolar português, como referido nos Capítulos 3 e 4. O tema deste estudo nesta perspetiva visa os processos interacionais, assim como, os mecanismos de fala na atividade comunicativa das crianças com PLA.

Estas crianças aprendem durante a sua trajetória escolar, tanto na escola quanto fora dela. Nas últimas décadas, tem sido constatada uma necessidade de se definir uma abordagem pedagógica que leve em conta a formação multicultural dos alunos estrangeiros que estudam nas escolas públicas portuguesas, como anteriormente referido, na Introdução da tese. No Currículo Nacional (Ministério da Educação 2005), a língua não materna está referida como língua estrangeira, onde o pressuposto é o de que a língua e a cultura portuguesas representam algo novo e desconhecido para o aluno com PLA. Este ponto de vista nem sempre é inteiramente adequado para a aprendizagem dos alunos

com PLA, uma vez que como foi visto, a maior parte das crianças com PLA chega a escola com conhecimentos da língua e da cultura portuguesa. A ideia de que a maioria destes alunos tem altos níveis de competência no que diz respeito tanto a oralidade quanto a alfabetização na língua portuguesa, e que devem, portanto, ser considerados como aprendizes do português língua materna também nem sempre pode ser tida como verdadeira. Há crianças e crianças com PLA, cada caso é um caso. Pode ser feita a proposta de elaboração de novos projetos de investigação que permitam uma observação mais pormenorizada das situações reais nas escolas portuguesas de 1º Ciclo. Neste sentido seria também interessante elaborar mais investigações que pudessem averiguar a natureza e o nível dos conhecimentos do português que os alunos com PLA já possuíam antes da sua entrada na escola portuguesa.

Esta investigação propõe a designação de PLA como o resultado da perspetiva adotada de valorização dos aspetos interacionais na atividade comunicativa no ambiente da escola pública portuguesa. Relacionado com esta designação está o reconhecimento da importância crucial, no mundo de hoje, da alfabetização intercultural (Macintyre et al. 1998; Anderson 2008; Byram 2008; Gervain & Mehler 2010), compreendendo a ampla gama de línguas maternas presentes no ambiente escolar e a capacidade de navegar pela diferença cultural que adentra a escola primária em Portugal, conforme a abordagem do Capítulo 1. Este reconhecimento leva a constatação da riqueza interacional presente dentro das próprias comunidades escolares como um recurso em vez de um problema (Anderson 2008:79) e que deve ser reconhecido e apoiado.

Para além dos elementos linguísticos, “existem também aspetos externos” que condicionam a aquisição de uma língua adicional: as “características socioeconómicas e socioculturais do aprendiz, o estatuto sociocultural das duas línguas, a integração dos alunos na turma e no currículo escolar português” (Duarte 2010:147). Estes aspetos influem na aprendizagem do PLA e no modo como ela evolui e entende-se que é importante os professores conhecerem-nos e sobre eles refletirem. Ao privilegiar a dimensão pragmática dos fenómenos de produção da atividade comunicativa da criança com PLA, a abordagem etnometodológica representa um importante contributo para os estudos de interações em ambiente escolar português (no 1º Ciclo).

### 8.3. Capacidade comunicativa interacional

Os aspetos anteriormente referidos chamam a atenção para a presença das línguas maternas das crianças com PLA na escola portuguesa (1º Ciclo). A influência destas línguas maternas pode ser valorizada na aquisição do português como língua adicional, isto é, pode ser considerada um fator a ter em conta no ensino, na aprendizagem e na sistematização das regras do uso da língua portuguesa (CNE 2014). Uma ficha sociolinguística (ILTEC 2012) é um instrumento atualmente valorizado para auxiliar o professor no conhecimento destes fatores externos. Importa observar, no entanto, se esta ficha poderá vir a ter um espaço para a coleta de dados que dê conta do papel que têm as características individuais destes alunos: motivações, interesses, atitudes, personalidade entre outras. Estas características são manifestadas nos (ethno)métodos que eles usam nas suas interações, como comprovam as observações no terreno que foram apresentadas nos Capítulos 3, 4, 5 e 7.

É provável que as crianças se sintam inseguras, nervosas, ou emocionalmente um pouco instáveis quando pela primeira vez precisam de realizar uma atividade (ver Anexo1-A, ECR-A). A possibilidade de proceder a uma encenação (*role play*)<sup>70</sup>, para realizar a simulação de uma situação real, quando o aluno nunca frequentou uma escola em Portugal, pode ser uma maneira de “desfazer o constrangimento” inicial, como foi constatado na situação do aluno Adam, quando teve de fazer uma apresentação frente à sua turma. Para identificar a multiplicidade linguística<sup>71</sup> dos alunos com PLA, o levantamento dos conhecimentos prévios das crianças, por meio de atividades lúdicas, como músicas infantis e jogos, pode também ser considerado uma alternativa, conforme descrito no Capítulo 6, sobre o fenómeno do riso. Estes procedimentos são sugestões previstas em documentos como, por exemplo, na recomendação do Parlamento Europeu para a elaboração de medidas que promovam a diversidade linguística e que se criem nas escolas atividades multilingues, com um conceito de aprendizagem de línguas e de novos modelos integrados de ensino (ILTEC 2012).

A diversidade linguística e cultural é, como foi constatado no terreno, uma realidade na escola portuguesa que pode ser aproveitada para criar também um espaço

---

<sup>70</sup> <https://gennegociosegestao.com.br/role-play-aplicado-ensino-aprendizagem/>

<sup>71</sup> No dia 20 de fevereiro de 2008, foi lançado na Fundação Calouste Gulbenkian o livro *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*, que apresenta os principais resultados de um projeto com o mesmo nome, desenvolvido no ILTEC entre 2003 e 2007. O livro está disponível na Fundação Calouste Gulbenkian.

para brincadeiras e projetos com as línguas maternas das crianças com PLA, onde elas próprias construam as suas brincadeiras, as suas próprias histórias e tenham um “cantinho da sala” de aula para partilhar as suas ideias, seguindo a iniciativa do projeto desenvolvido em três turmas de duas escolas públicas do 1º Ciclo (2ª e 4ª classes) do Concelho de Aveiro, em Portugal. Esta iniciativa foi concebida no âmbito do programa "Ja-Ling", e levou à construção de materiais originais adaptados ao contexto educativo português, envolvendo também os professores (LALE 2017:3-4).

Há, nas transcrições feitas (Anexo1-A e 1-B), muitas referências sobre a realização de TPCs pelos alunos. Seria oportuno uma nova investigação que desse conta dos materiais usados nestes TPCs e dos contributos destes para a produção criativa (na construção de projetos) dos alunos com PLA. De facto, a escola tem a responsabilidade de formar a criança com PLA e ao categorizá-la como aluno(a) assume também a responsabilidade de interiorização do uso da língua, de fazer a criança tomar consciência dos seus diferentes usos, de aprofundar o conhecimento infantil a partir das relações da sua vida quotidiana. Estas observações sobre a responsabilidade da escola pretendem dirigir a atenção para a importância do estudo do uso da língua portuguesa na atividade interacional da criança com PLA.

Do ponto de vista etnometodológico a atividade interacional da criança com PLA descobre-se através da análise sequencial das suas interações que mostra a interpretação mútua e recíproca dos comportamentos das pessoas com quem interage. Também é possível considerar, de acordo com Paul Grice (1991), que a criança com PLA quando se envolve na atividade comunicacional está a:

- Dizer o que pensa ser verdade;
- Dar toda a informação necessária;
- Falar com brevidade;
- Ser perspicaz;
- Ser oportuna (a sua fala vem a propósito de algum evento ou situação).

A criança com PLA diz o que pensa ser verdade quando organiza as suas atividades conversacionais face a face e é perspicaz quando obedece a critérios acerca da organização elementar da conversa, como foi descrito nos Capítulos 3 e 7. Por seu lado no Capítulo 4 foram apresentados os seguintes pontos: a troca de falantes, a sequência das ações coordenadas, a execução de ações e a identidade temporal, tendo o foco de atenção dos falantes centrado na atividade em que estão envolvidos. No capítulo 5 foi descrito que a criança com PLA dá a informação necessária para se fazer compreender

quando do uso da linguagem adicional no universo escolar e quando não tem os recursos suficientes, esforça-se por isso. A fala é oportuna quando vem a propósito de algum evento ou situação, como destacado no Capítulo 7. A compreensão é alcançada tendo em conta a situação interacional da criança com PLA. Considerando a situação interacional da criança com PLA procura-se compreender por que razão na sala de aula ocorrem, estrategicamente, atos específicos como os atos valorizadores da face do alocutário, como são os atos de elogio dos alunos realizados pelo professor. No âmbito da atividade interacional os elogios são atos de linguagem frequentes nas trocas conversacionais em aula. Os elogios são asserções avaliativas que provocam resposta. Podem ser positivos para o elogiado, uma vez que lisonjeiam a sua imagem perante a classe e a aceitação do elogio vai ao encontro do princípio da modéstia, conforme também constatado no caso do aluno Adam, nas transcrições apresentadas no Capítulo 3. A criança com PLA é perspicaz pelo facto de adaptar hábitos culturais de seu país de origem aos novos hábitos, na medida em que vai avançando na sua inserção no país de acolhimento.

O presente estudo corrobora, portanto, a teoria de Paul Grice (1913 - 1988)<sup>72</sup>. Para o autor o sentido dos enunciados resulta do princípio de cooperação entre os interactantes e para serem cooperantes eles supõem que obedecem ao princípio de cooperação conversacional. A noção da teoria de implicatura de Paul Grice pode também ser utilizada para quatro objetivos da atividade comunicacional da criança com PLA:

1. Compreender as diversas significações dos enunciados em PLA;
2. Tratar os fenómenos ligados à competência comunicativa da criança com PLA;

---

<sup>72</sup> Herbert Paul Grice, um filósofo da linguagem, entendia que o “significado” refere-se a dois tipos de fenómenos. 1) O significado natural que deve capturar algo semelhante à relação entre a causa e o efeito, como, por exemplo, o aplicado na sentença: “As manchas vermelhas na pele significam sarampo”. 2) O significado não-natural, como no exemplo: “Os três toques da campainha do autocarro significam que este está lotado”. Outra sugestão de Grice é a de que a noção de significado não-natural deve ser analisada em termos de intenção dos interactantes na tentativa de comunicar algo a uma audiência. A teoria das implicaturas conversacionais de Grice oferece uma solução para uma variedade de fenómenos linguísticos. O autor formula um princípio geral para a conversação, o princípio de cooperação, que determina que todo enunciado deve contribuir para alcançar o objetivo do diálogo. Esse princípio desdobra-se em máximas como: “seja relevante!”, “forneça informação suficiente!”, “só afirme o que você acredita ser verdade!”. Essas máximas procuram descrever o que é ser cooperativo num diálogo.

ver: Grice, P. (1957). *Meaning*. Em: Grice, H. P. (1991). *Studies in the way of words*. Massachusetts. USA: Havard University Press.

3. Elaborar enunciados compreensíveis do ponto de vista da pragmática (do uso da linguagem utilizada);
4. Servir como ponto de partida para um estudo das inferências pragmáticas da língua portuguesa.

A interpretação dos enunciados decorre da aplicação das regras de cooperação, em cada fase do diálogo, os interactantes se manifestam respeitando o direcionamento dos comportamentos interacionais que se estabelecem, evitando os desvios e as dispersões. No mesmo sentido das propostas de Paul Grice é possível acrescentar que os interactantes devem omitir aquilo que considerem falso ou de que não tenham evidências, que evitem o quanto possível o excesso de informações e que rejeitem tanto quanto possível os enunciados vagos ou ambíguos. Sempre que as atividades comunicativas produzidas em interação face a face respeitem os quatro princípios anteriormente apresentados, a conversa decorre de modo apropriado.

É particularmente oportuno ressaltar que esta tese incidiu apenas sobre aos aspetos pragmáticos da comunicação, deixando de lado outros aspetos do comportamento da criança com PLA, também importantes. É preciso levar em consideração o facto de que para alguns alunos a exposição ao português pode ser limitada e que, embora a capacidade de compreensão possa ser desenvolvida em outros ambientes sociais diferentes do escolar, isso não implica necessariamente a sua confiança na fala ou mesmo as suas capacidades para a alfabetização em língua portuguesa. Uma opção para a alfabetização, dado que para a maioria dos alunos da escola pública o português é a língua dominante, é considerar o desenvolvimento das pedagogias atuais do ensino da língua adicional, mas levando em consideração as dimensões psicológicas, sociais e culturais do bilinguismo (Anderson 2008). Esta opção precisa de incluir a imagem mais clara possível de quem são os alunos com PLA e das suas reais necessidades. É preciso também ter o conhecimento das línguas maternas que são ensinadas em escolas complementares, baseadas na comunidade linguística das famílias e para as crianças em situação imigrante (conforme constado no terreno em relação às crianças de origem ucraniana). Apesar da falta de números oficiais, é aparente que em todo o país um número considerável de crianças está a estudar as suas línguas maternas, dada a existência de escolas para este fim. Estes alunos têm uma conexão pessoal com os idiomas e/ou relacionados com as culturas do país de origem dos pais, o que nem sempre é apreciado na escola. No entanto, a diversidade das origens desses alunos é uma realidade no ambiente escolar primário

português. Para ilustrar esta afirmação, considera-se brevemente a situação abordada na tese em relação ao idioma ucraniano, uma das línguas ensinadas em Portugal. Neste caso, alguns alunos vêm de lares de língua ucraniana e a língua e/ou a cultura fazem parte dos seus quotidianos como, por exemplo, para os alunos Adam e Alina. Dependendo do país de origem, há outros fatores (políticos, sociais, económicos e culturais) a serem levados em consideração na aprendizagem de uma língua adicional. Existem, por exemplo, vários filhos de famílias que vieram para Portugal como refugiados, conforme constatado na realidade escolar de Azambuja (EAA) com alguns episódios não transcritos, mas vivenciados pela investigadora durante a investigação no terreno.

Seria oportuno novas investigações para perceber se o currículo da escola pública portuguesa pode vir a ser a chave para a conceção da aprendizagem das crianças com PLA. Observar se as estruturas de avaliação podem levar em conta as perspetivas e as necessidades dos alunos bilíngues/biculturais (Anderson 2008). Além disso, as línguas minoritárias das comunidades étnicas e a cultura que as representam podem vir a ser desvalorizadas ou marginalizadas, conforme foi observado no terreno (EAA) com uma aluna estrangeira de que a mãe não conseguia perceber nada daquilo que a professora dizia em português.

Ressalta-se que, tratando-se de bilinguismo, o histórico bicultural da criança com PLA não determina necessariamente que esta criança seja uma falante culta na sua língua materna, muito menos que ela venha a saber ler e escrever nesta língua. O alcance da competência linguística é de facto muito diversificada. Mahendru (1991 apud Anderson 2008) explica que diferentes padrões do uso da língua materna podem ser desenvolvidos em diferentes situações que envolvam a família do aluno com uma língua adicional. É importante considerar que, segundo o autor, na medida em que a comunicação entre irmãos e pares é feita em língua não materna, esta tende a ser dominante, embora também haja evidências do desenvolvimento de vernáculos multiétnicos locais entre crianças bilíngues, residentes em grandes cidades.

Quais são, então, as implicações das experiências do aluno com uma língua adicional no ambiente escolar português (1º Ciclo)? Há numerosos estudos sobre este assunto quando o foco é a pedagogia, como foi referido na Introdução da tese, mas esses estudos não podem considerar as línguas maternas como apenas ferramentas de comunicação. Seja qual for a competência na língua e a respetiva herança cultural da criança com PLA, é parte de sua experiência de infância e, como tal, carrega ressonâncias emocionais profundas. Por outras palavras, faz parte do quotidiano e da identidade da



criança com PLA. Os professores precisam de ser sensíveis a esse histórico linguístico, oferecendo oportunidades aos alunos para expressar a língua materna e desenvolvê-la na sala de aula (Anderson 2008). Isso pode nem sempre ser fácil, quando os recursos de ensino disponíveis refletem uma abordagem de ensino mais tradicional e se relacionam mais com os alunos com PLM do que com aqueles que estão aprendendo a língua enquanto iniciam as atividades no ambiente escolar português. Os professores precisam de ser qualificados para incluir registos mais multiculturais em suas aulas e as condições reais da escola nem sempre o permitem. Ser criado em um ambiente de bilinguismo/bicultural significa que enquanto alunos recorrem naturalmente a toda a gama de recursos linguísticos que têm à sua disposição quando estão a comunicar com outras pessoas que têm ou não a mesma experiência linguística. Por outras palavras, as duas línguas (a materna e a adicional) não operam como entidades separadas e um bilíngue não pode ser visto como a soma de dois monolíngues (Anderson 2008). Assim, não seria apropriado que o professor esperasse o uso exclusivo da língua portuguesa na sala de aula e uma abordagem mais flexível poderia ser desenvolvida. A competência dos alunos para falar um idioma pode não se refletir nas suas capacidades para ler e escrever nesta língua. Os professores precisam de encontrar estratégias para apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento de competências que promovam uma comunicação compreensível, tendo em consideração os desafios adicionais decorrentes do uso de um método diferente para cada situação letiva, porque cada classe tem uma realidade e cada aluno com PLA é único em seu histórico linguístico. É importante que os alunos estrangeiros que vivem em Portugal se sintam confortáveis e de facto orgulhosos de sua formação bicultural; os professores de PLNM podem desempenhar um papel importante no desenvolvimento dessa autoconfiança e fornecer um ambiente seguro para a “negociação de identidades culturais” (Cummins 2001 apud Anderson 2008). Os professores da escola primária portuguesa precisam de estar cientes das necessidades das crianças com PLA e das relações que se estabelecem entre elas e as crianças portuguesas, bem como do seu papel em ajudar esses alunos a compreenderem melhor os aspetos do seu histórico linguístico. É importante que a escola seja um ambiente para capacitá-los a realizar seu potencial linguístico, em vez de bilíngues parciais, obterem os benefícios positivos decorrentes dessa diversidade linguística na escola. Os alunos com PLA provavelmente beneficiarão mais de uma abordagem pragmática da comunicação.

As aulas concentram-se frequentemente na aprendizagem consciente de regras gramaticais adquiridas na escola. Alguns falantes de PLA podem não ter aprendido ou

adquirido essas competências antes de entrarem na escola. Alunos são falantes de PLA e assim podem vir a ser bons em gramática ou às vezes até podem superar os alunos falantes de PLM em testes de gramática ou ainda podem obter notas mais altas num teste de português. Mesmo que o aluno com PLA seja incapaz de comunicar utilizando uma regra simples de escrita, ele pode ser competente, enquanto falante, na conversa face a face. Isso não significa que não se deva prestar atenção à gramática ao trabalhar com alunos com PLA, mas que o seu uso pode ser visto como um contributo para a aquisição da competência comunicativa. A redefinição do contributo da gramática na sala de aula é uma das várias mudanças propostas na abordagem comunicativa (Anderson 2008). Em suas primeiras manifestações dentro do sistema escolar, a atividade comunicativa pode estar focada em tarefas práticas dentro de situações escolares. Perspetiva-se uma consciência crescente de que a natureza multicultural das sociedades exige uma compreensão profunda do uso da língua para a expressão da cultura e da identidade, no desenvolvimento de competências que permitem engajamento significativo (e crítico) com diferentes realidades culturais (Byram 1997). Estendendo a análise da competência comunicativa, Byram (1997) apresentou seu próprio modelo de “competência comunicativa” incorporando a competência linguística, a competência sociolinguística, a competência do discurso e a competência intercultural. Como Byram (1997) explica, a competência comunicativa não depende de um conceito de comunicação neutra de informações, com barreiras culturais, mas uma definição de comunicação em interação e com uma reflexão sobre si mesmo. Nesta situação, é reconhecida que a competência linguística do “falante nativo idealizado” é irreal e inadequada (Byram 1997). Na verdade, a competência linguística e cultural é vista como parte de uma abordagem, é reconhecida na ênfase e no uso da língua, central para as primeiras interpretações do uso desta língua em atividades comunicativas. Desta forma, no caso do aluno com PLA, é compreensível o processo envolvido na confusão de palavras e no significado destas em relação à formação da sua identidade (Creese et al. 2006). No ambiente escolar primário do Reino Unido, relativamente aos exemplos de abordagens semelhantes envolvendo outras línguas, especialmente na medida em que as línguas maternas, diferentes do inglês, estão em causa, nos últimos anos tem surgido o interesse crescente pelo estudo das competências linguísticas (Brown 2003).

A noção de que o aumento da autoconsciência pode apoiar a aprendizagem e permitir que os alunos com PLA operem de forma mais independente é fundamental para o pensamento subjacente ao trabalho com as estratégias de aprendizagem da língua e

também para a autonomia destes alunos. As interações professor-aluno são cruciais para maximizar o envolvimento cognitivo e a construção de identidades, referindo-se à afirmação positiva da cultura destes alunos, identidades linguísticas e pessoais. No que se refere ao discurso em sala de aula, entende-se que não só pode haver momentos em que o uso do português é apropriado, mas também pode haver momentos em que um certo grau de mistura de idiomas pode vir a ser uma parte natural da comunicação entre os alunos com PLA e os alunos com PLM.

#### **8.4. Conclusão**

A escola foi o terreno de observação escolhido para a investigação desta tese por ser um dos ambientes interculturais privilegiados de socialização das crianças. Foi de acordo com a perspetiva etnometodológica adotada que foram feitas as gravações das observações dos comportamentos das crianças com PLA e as transcrições das interações registadas. O estudo etnometodológico, a validade desta opção, bem como as descobertas que a etnometodologia permite contribuíram para o entendimento da atividade comunicacional das crianças com PLA.

Esta investigação propõe a designação da expressão PLA não como uma questão metodológica e sim por se tratar da observação de fenómenos com crianças em um ambiente social. Nesta perspetiva considera-se que a criança adiciona conhecimentos linguísticos aos conhecimentos que possui, ela se envolve em atividades, ela interage, ela aprende, ela participa e ela reinventa a cada envolvimento comunicacional o seu mundo próprio. A criança tem um histórico único com a língua e a cultura de sua infância e não perde ou deixa de lado este histórico ao aprender o português quando está em Portugal, o país de acolhimento. Considera-se que todos os seres humanos são seres culturais enraizados numa língua materna. Muitas outras questões ficaram por estudar e serão certamente objetos de preciosos estudos futuros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

Em síntese, foi possível observar no terreno, a responsabilidade da escola na aprendizagem das regras da língua portuguesa e o aprofundamento dos conhecimentos da criança com português língua adicional (PLA) a partir das relações com a vida quotidiana. Foi constatado que a criança PLA revela saberes com pressupostos conversacionais aprendidos na vida e ampliados na escola, enquanto ambiente privilegiado de aprendizagem comum (*cum - munus*). A observação dos comportamentos e das expressões verbais das crianças com PLA foi o foco desta investigação, tendo em consideração as interações com os seus interlocutores durante a realização de conversas face a face. A partir das observações no terreno, confirmou-se a presença de diferentes línguas no 1º Ciclo de escolaridade portuguesa. Foi possível verificar que as crianças com PLA estão em situações diferentes no contato com o português. Houve, entretanto, em 2020, uma mudança em relação ao período da recolha do corpus desta tese. Quando este corpus foi recolhido as línguas maternas eram consideradas nas 3ªs classes com idêntico estatuto, após esta data o Portal das Matrículas (PM) do Ministério da Educação (ME) passou a ter uma lista de línguas dentre as quais os pais podem indicar a língua materna da criança<sup>73</sup>.

O histórico das línguas maternas e a relação que possuem com a língua adicional são diferentes para cada criança observada no terreno. Estas duas características estão relacionadas com o facto de cada um dos alunos ter um domínio da língua diferenciado, de ter um histórico único de PLA. Foi possível observar que a criança, para poder aprender a comunicar usando a língua do seu grupo social, precisa de estar imersa num ambiente onde oiça falar e onde tenha a oportunidade de falar com falantes dessa língua. A escola pública (1ºCiclo) foi considerada um ambiente privilegiado para esta observação porque segundo alguns documentos divulgados pelo CNE (2008) “nenhuma criança pode ser deixada para trás, todas as crianças são importantes”<sup>74</sup>. O ambiente educativo constitui, portanto, um dos ambientes privilegiados para o desenvolvimento das capacidades

---

<sup>73</sup> O Portal das Matrículas (PM) do Ministério da Educação (ME) passou a permitir, neste ano, indicar, por escolha numa lista, a língua materna das crianças. Pode escolher-se uma língua materna, i.e., pais de crianças que em casa falam mais de uma língua ficam obrigados a prescindir pelo menos de uma delas. Ficam fora da lista o mirandês, língua regional, a língua cabo-verdiana ou crioulo de Cabo Verde, o crioulo da Guiné-Bissau e o crioulo haitiano. Também estão ausentes da lista quase todas as línguas faladas nos países de língua portuguesa: o guarani, o tétum e outras mais.

<sup>74</sup> ver: <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducacaoMunicipios/4-abertura.pdf>

comunicativas e linguísticas da criança com PLA. Foi possível observar ainda que o ato comunicativo dos alunos com PLA é um processo dinâmico, natural e espontâneo, que, no ambiente escolar, exige a interação de todos com vista à partilha. Foi possível perceber também que a criança com PLA necessita de se envolver em interações sociais, de estar exposta à comunicação verbal e que a iniciativa da interação cabe fundamentalmente aos professores que interpretam, provocam e respondem aos comportamentos dos alunos.

A tese comprova que as crianças que não têm dificuldades linguísticas, quando utilizam o português como língua adicional, vão-se tornando, ao longo do tempo, tanto mais proficientes na língua quanto mais a ela estão expostas. Durante a investigação, adotou-se a perspetiva de observação do contributo da atividade comunicacional na interiorização de conhecimentos por parte das crianças com PLA inseridas no 1ºCiclo da escola portuguesa. Esta atividade pressupõe o envolvimento visando o entendimento comum mesmo que a criança não tenha consciência de todas as regras linguísticas que utiliza para este efeito.

Para observar os fenómenos ocorridos na comunicação das crianças com PLA que se inserem no 1ºCiclo de escolaridade pública portuguesa foi necessário proceder inicialmente a abertura do terreno. Com vista à apreensão do conhecimento da língua portuguesa, recorreu-se à investigação das situações de interação. A partir da gravação áudio e vídeo e da transcrição dos registos gravados, constituiu-se o corpus da investigação apresentado nos Anexos1-A e 1-B. A postura etnometodológica nesta tese consistiu na observação dos fenómenos inerentes à experiência infantil, a partir da interpretação feita pelos próprios participantes nas interações observadas, como foi exposto no Capítulo 2. O foco do estudo foi o fenómeno, a observação das ações das crianças que foram identificadas como sendo alunos da 3ª classe do 1º Ciclo de escolaridade pública portuguesa com PLA.

A utilização de categorias nas interações ocorridas no ambiente institucional escolar foi objeto de estudo do Capítulo 3. Surgem, neste capítulo, as transcrições dos primeiros fenómenos observados. Estes fenómenos permitiram identificar os dispositivos categoriais no universo escolar e a observação do carácter mútuo das relações institucionais. Os comportamentos observados nas conversas dos professores com os alunos com PLA, dos professores entre si, dos alunos com PLA entre si, dos alunos com PLA com os alunos com PLM, foram descritos ao longo da investigação.

Os alunos com PLA organizam as suas atividades conversacionais face a face e possuem os seus próprios (ethno)métodos, tendo em vista a organização elementar da fala

em interação. São características das interações verbais a interação entre pelo menos dois falantes (aluno-aluno; aluno-professor; aluno-familiares etc.), a ocorrência de pelo menos uma troca de falantes, a presença de uma sequência de ações coordenadas, a execução de ações coordenadas e a execução numa identidade temporal, com a atenção visual e cognitiva de dois ou mais interactantes focadas nessa tarefa. Essas características foram apresentadas no Capítulo 4. O estudo de alguns dos processos de interiorização da LP, enquanto PLA, bem como os dispositivos que as crianças utilizam para comunicar foram registados no Capítulo 5. A construção do conjunto das ações inteligíveis permitiram a observação do uso da língua no universo escolar do aluno com PLA. Estas observações foram apresentadas em pormenor neste capítulo.

O riso é uma expressão comunicativa de empatia e foi o fenómeno identificado nas interações das crianças com PLA e o objeto de estudo do Capítulo 6, com a combinação de mecanismos que envolvem a face, a voz e os movimentos do corpo. Foram observadas as contribuições dos participantes na interação, os momentos da atividade comunicacional na construção das brincadeiras e do riso da criança com PLA.

O Capítulo 7 descreveu a expressividade da criança com PLA no uso da LP, procurando mostrar como ela leva o seu interlocutor a retirar ou a admitir determinadas conclusões daquilo que foi dito, configurando o carácter discursivo/argumentativo das atividades desenvolvidas com os seus pares. Neste capítulo é abordada a argumentação da criança desenvolvida quando há a intervenção e o incentivo do professor na produção dos enunciados que fornecem razões para determinadas conclusões. O envolvimento do professor encoraja a criança com PLA a construir a afirmação, a explicação e a justificação dos seus pontos de vista sobre um determinado assunto ou conteúdo dos manuais escolares. Neste sentido, o Capítulo 8 sistematiza a importância de uma perspectiva etnometodológica para os estudos de comunicação em situação escolar (1º Ciclo) multilingue em Portugal. A diversidade de situações no contato com a língua materna e/ou o não contato com esta língua influencia a história das famílias destas crianças. Ao mesmo tempo que algumas são oriundas de famílias mistas e multilingues, outras cortaram a relação com a língua nativa e outras ainda mantêm uma relação permanente com as suas línguas maternas.

As limitações desta investigação podem ser consideradas para futuros estudos. A primeira limitação tem a ver com a perspectiva etnometodológica adotada. A etnometodologia foi adotada como uma postura sociológica, de cariz antropológico, no estudo do fenómeno da ação social e na observação do modo como as crianças com PLA

interagem, nas diversas situações e vivências quotidianas. Esta tese teve como figura de referência Harold Garfinkel e a sua obra *Studies in Ethnomethodology* (1967). Trata-se de uma perspetiva que permite aos atores sociais compreender a realidade social por meio da comunicação e interpretar as diversas atividades nas diferentes situações de interação. Foi observado, do ponto de vista etnometodológico, o comportamento da criança com PLA para compreender e interpretar o fenómeno comunicacional, tendo em conta os seus conhecimentos implícitos, manifestados nas suas práticas e no seu raciocínio, durante as atividades quotidianas, assentes nos saberes do senso comum. No entanto, para descrever com mais pormenores o processo de compreensão sociocognitiva que tem lugar durante as interações que foram ressaltadas como mais representativas dos fenómenos comunicativos observados, numa perspetiva linguística-pragmática (Leech 1983; Levinson 1983), poderia ser feita uma análise para contribuir com a área da Pragmática Intercultural (Kecskes 2013), para a qual o corpus desta tese vem a ser uma mais valia.

Uma segunda limitação tem que ver com a análise das competências linguísticas das crianças com PLA na escola e que poderia também ser estudada em outros ambientes, onde elas não estejam limitadas ao uso do português, mas onde possam usar mais do que uma língua ao mesmo tempo, incluindo ou não o PLA. Esta perspetiva de “language swifiting” (trocar entre línguas) foi observada por autores como uma estratégia comunicativa eficaz que mostra os mecanismos da competência comunicativa e o uso de dispositivos de comunicação adquiridos. Em estudos futuros, poderá ser particularmente interessante observar as interações comunicacionais das crianças bilíngues também em casa, durante as atividades do quotidiano, para analisar a relação intercultural (Cazden 1966) destas interações com a competência comunicativa para a língua em uso.

Uma terceira limitação tem a ver com o fenómeno do riso que é desencadeado por meio do envolvimento da criança com PLA em atividades lúdicas. Em estudos futuros, poderá ser particularmente interessante observar as manifestações lúdicas da LM diferente da LP (com jogos e canções) em ambientes multilíngues. Seria também interessante a realização de um estudo que permitisse averiguar a adequação de atividades escolares em língua portuguesa à idade das crianças para as quais estas atividades são destinadas.

Esta tese é apenas o início de um estudo mais pormenorizado sobre o uso da língua portuguesa por crianças estrangeiras que se inserem no ambiente escolar. Com as suas “vozes diversas, todas as crianças são, em simultâneo, centro e periferia” da realidade

escolar portuguesa (1º Ciclo), como diria Mia Couto<sup>75</sup>, um “inventor dos usos da língua portuguesa”.

---

<sup>75</sup> ver: COUTO, Mia (2005). *Pensatempos – Textos de Opinião*. Lisboa: Caminho, (p.155).

O autor, além de considerado um dos escritores mais importantes de Moçambique, é o escritor moçambicano mais traduzido. Em muitas das suas obras, Mia Couto recria a língua portuguesa com uma influência moçambicana, utilizando o léxico de várias regiões do país e produzindo um novo modelo de narrativa africana. *Terra Sonâmbula*, o seu primeiro romance, publicado em 1992, ganhou o Prémio Nacional de Ficção da Associação dos Escritores Moçambicanos em 1995 e foi considerado um dos dez melhores livros africanos do século XX, possui uma maneira única de escrever e de se expressar em língua portuguesa enquanto língua adicional.



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

---

- Alaoui, D. (2002). Regard ethnographique sur la médiation scolaire. *Revista Europeia de Etnografia da Educação*, 2(2), 75-79.
- Anderson, J. (2008). Towards an integrated second-language pedagogy for foreign and community/heritage languages in multilingual Britain. *Language Learning Journal*, 36(1), 79-89. DOI: 10.1080/09571730801988553  
Retirado de: <https://doi.org/10.1080/09571730801988553>.
- Andrews, R. (2009). *Review of research in English as an Additional Language (EAL)*. London: Institute of Education, University of London. Publications NRDC 20 Bedford Way - WC1H 0AL. Report produced by Institute of Education and Development Agency for Schools.
- Aronsson, K. & Cekaite, A. (2011). Contratos e diretrizes de atividade na política familiar cotidiana. *Discurso e Sociedade*, 22(2), 137–154. Retirado de: <https://doi.org/10.1177/0957926510392124>.
- Ariès, P (1979). *História social da criança e da família* (Tradução: Dora Kuksmão). Rio de Janeiro: Zahar.
- Arim, E., Caels, F., Carvalho, N., Ramilo, M. C., & Correia, S. (2008). As línguas e as escolas. Em: M. H. Mira Mateus, D. Pereira, & G. Fischer (Eds). *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa* (pp.6-14). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.  
Retirado de: [http://www.iltec.pt/divling/pdfs/relatorio\\_final\\_divling.pdf](http://www.iltec.pt/divling/pdfs/relatorio_final_divling.pdf)
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5 ed.). ISBN 9781847695086. Publisher: Multilingual Matters.
- Bakhtin, M. M. (2002) *Marxismo e filosofia da linguagem* (6 ed). (Tradução: Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira). São Paulo, S. P.: HUCITEC.
- Balboni, P, E. (2014). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Torino, Loescher (pp.10-192). ISBN 9788820126629.
- Barbosa, P, & Flores, C. (2011). Clíticos no português de herança de imigrantes bilingues de segunda geração. Em: *Textos selecionados - XXVI encontro da Associação Portuguesa de Linguística [APL]* (pp.81-98).  
Retirado de: <http://hdl.handle.net/1822/14098>

- Bergson, H. (1900), *Le rire. Essai sur la signification du comique*. Paris: Éditions Alcan.
- Binet M. (2010). *Etnográfica e Análise da Conversação: convergências e orientações de pesquisa*. Documento de Trabalho do GIID (4). Lisboa: FCSH-UNL.
- Bizarro, R.; Flores, C. M. M & Moreira, M. A. (2013). *Português Língua Não Materna: investigação e ensino*. ISBN-978-972-757-928-0. Lisboa: LIDEL.
- Bouchard R. (1996). Compétence argumentative et production écrite en langue étrangère et maternelle. *Langue Française*, (112), 88-105. L'argumentation en Dialogue, Sous la Direction de Claudine Garcia-Debanc. Retirado de: <https://doi.org/10.3406/lfr.1996.5362>
- Brougère, G. (1991). *Jogo e educação*. (Tradução: Patrícia C. Ramos). Porto Alegre : Artes Médicas.
- Brougère, G. (1993). *Brinquedo e cultura* (7ed). (Tradução: Gisela Wajskop). São Paulo: Cortez.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. U.S.A: New York/ Longman.
- Byram, M. S. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. S. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship. Essays and Reflection*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Busse, V. & Krause, U. M. (2015). Addressing cultural diversity: effects of a problem-based intercultural learning unit. *Learning Environments Research*, 18(3), 425-452. Retirado de: [https://www.researchgate.net/publication/271199763\\_Addresssing\\_cultural\\_diversity\\_effects\\_of\\_a\\_problem-based\\_intercultural\\_learning\\_unit](https://www.researchgate.net/publication/271199763_Addresssing_cultural_diversity_effects_of_a_problem-based_intercultural_learning_unit)
- Cagliari, L. C. (1989). *Alfabetização & linguística*. São Paulo: Scipione.
- Cagliari, L. C. (2016). *Algumas questões de linguística na alfabetização*. Retirado de: <https://acervodigital.unesPbr/bitstream/123456789/40140/1/01d16t05.pdf>
- Castro, R. V. (1991). *Aspectos da interação verbal em contexto pedagógico*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Cazden, C.B. (1966). On Individual Differences in Language Competence and Performance 1. *The Journal of Special Education* 1(2), 135-150. DOI: 10.1177/002246696600100205

- Chao, T. C. (2013). A diary study of university EFL learner's intercultural learning through foreign films. *Language, Culture and Curriculum*, 26(3), 247-265. DOI.: 10.1080 / 07908318.2013.833936.
- CNQ, J.P (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: ASDIFLE/CLE International.
- Conselho Nacional de Educação [CNE] (2014). *Estado da Educação 2014*. Portugal: Lisboa.
- Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Creese, A. (2005). Teacher collaboration and talk in multilingual classrooms. *Bilingual Education & Bilingualism*. University of Birmingham: Multilingual Matters. ISBN: 1853598216. Retirado de: <http://linguistlist.org/issues/17/17-1272.html>
- Creese, A.; Bhatt, A.; Bhojani, N. & Martin, P.W. (2006). Multicultural, heritage and learner identities in complementary schools. *Language and Education* 20(1), 23–43. Retirado de: <https://doi.org/10.1080/09500780608668708>
- Deardorff, D.K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.  
Retirado de: <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Direção Geral Administrativa do Ensino [D.G.A.E.] (2015). *Relatório de desempenho escolar primário*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Drew, P., & Heritage, J. (Eds.), (1992). *Talk at work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duarte, I. (2010). *Avaliação da consciência linguística* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho. Portugal: Braga. ISBN 3961100160.
- Duarte, I. (2010). *Conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Ministério da Educação /DGIDC. Lisboa.
- Fernandes, S.A.F. (2016). *Integração de alunos de minorias linguístico-culturais* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Setúbal. Portugal: Setúbal.  
Retirado de: <http://hdl.handle.net/10400.26/16825>
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1986). *Psicogênese da linguagem escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Gago, P. C. (2002). Questões de transcrição em Análise da Conversa. *Veredas, Revista de Estudos Linguísticos*, 6(2), 89-113. Retirado de: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25285>
- Garcez, P. M. (2006). A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento. *Calidoscópio*, 4(1), 66-80, (jan/abr).
- Garfinkel, H. (1963). A conception of, and experiments with, “trust” as a condition of stable concerted actions. Em: *Motivation and Social Interaction: Cognitive Determinants*. Harvey, O. J. (Ed.), (pp. 187–238). New York: Ronald Press.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Gervain, J. & Jacques M. (2010). Speech perception and language acquisition in the first year of life. Em: *Annual review of psychology* 61(1), 191–218.  
Retirado de: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100408>
- Glenn, P. (2003). *Laughter in interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Granja, B.P. (2008). *Assistente social - identidade e saber* (Tese de Doutorado). Universidade do Porto, Porto. Retirado de: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/7188/2/ASSISTENTE%20SOCIAL%208211%20IDENTIDADE%20E%20SABER.pdf>
- Gonçalves, M. de L. & Andrade, A. I. (2007). Disponibilidades e autoimplicação: desenvolvimento profissional e plurilinguismo. *Educação*, 3(63), 436-457, (set/dez). Rio Grande do Sul: Porto Alegre.
- Goodwin M. & Goodwin C. (2012). Car talk: Integrating texts, bodies, and changing landscapes. *Semiótica* 9(191), 204-234. DOI: <https://doi.org/10.1515/sem-2012-0063>.
- Govier, T. (2014). *A Practical study of argument*. (7 ed.). Boston: Wadsworth & Cengage Learning.
- Guangwei Hu (2002) Potential cultural resistance to pedagogical imports: The Case of Communicative Language Teaching in China. *Language Culture and Curriculum*, 15(2), 93-105. DOI: 10.1080/07908310208666636
- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and ethnomethodology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Huizinga, J. (2014) *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo:

Perspectiva.

- Hundal, S.; Levin, D. M., & Keselman, A. (2014). Lessons of researcher-teacher co-design of an environmental health afterschool club curriculum. *International Journal of Science Education*, 36(9), 1510-1530. DOI: 10.1080/09500693.2013.844377.
- Instituto de Linguística Teórica e Computacional [ILTEC] (2012). *Projeto: ensino do português como língua não materna: estratégias, materiais e formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jackson, D. D.; Watzlawick, P., Beaum & Helmeck, J. (1966). *A pragmática da comunicação humana*. São Paulo: Culturix.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. Em: G. H. Lerner (Ed.), *Conversation Analysis. Studies from the first generation* (pp.13-31). Amsterdam: John Benjamins.
- Kecskes, I. (2013). *Intercultural pragmatics*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Kuhn, D. (2000). Metacognitive development. *Current directions in psychological science*, 9(5), 178-181. Retirado de: <http://www.jstor.org/stable/20182660>
- Labov, W. (1978). *Le parler ordinaire, la langue dans les ghettos noirs des États-unis*. Paris: Les Editions de Minuit.
- Leech, G., (1983). *Principles of pragmatics*. London, UK: Pearson Longman.
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Artmed.
- Leitão, S. (2000). *Argumentação e desenvolvimento do pensamento reflexivo*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco.
- Levinson, S., (1983). *Pragmatics*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Louca, L. T.; Zacharia, Z. C., & Tzalli, D. (2012). Identification, interpretation, evaluation. Response: An alternative framework for analyzing teacher discourse in science. *International Journal of Science Education*, 34(12), 1823-1856. DOI: 10.1080/09500693.2012.671971
- Lucas, I. (2015, maio, 5). *Devemos ser bilíngues?* [Jornal o Público - on-line]. Retirado de: <https://www.publico.pt/2015/05/03/sociedade/noticia/devemos-ser-bilingues-1694187>

- Macagno, F. & Bigi, S. (2017). Analyzing the pragmatic structure of dialogues. Em: Discourse Studies. *Sage Journals*, 19(2), 148-168. Retirado de: <https://doi.org/10.1177/1461445617691702>
- Macagno, F. & Konstantinidou, A. (2013). What students' arguments can tell us: using argumentation schemes in science education. *Argumentation*, 27(3), 225-243. Retirado de: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2185945>
- Macintyre, P.; Clément, R.; Dörnyei, Z. & Noels, K. (1998). Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *The Modern Language Journal*, 82(4), 545-562. DOI:10.1111/j.15404781.1998.tb05543.x.
- MacLean, K. (2011). *Supporting children learning English as an Additional Language*. Portsmouth: DfES Publications. Retirado de: <https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Teaching%20and%20Learning/ealeyfsguidance.pdf>
- Marcuschi, L. A. (1986). *Análise da Conversação*. São Paulo: Ática.
- Mateus, M. H. M. (2011). Diversidade linguística na escola portuguesa. *Revista Lusófona de Educação*, (18)1, 13-24.
- Mateus, M. H. M., Pereira, D. & Fischer, G. (Eds.), (2008). *Diversidade linguística na escola portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Ministério da Educação (2005). *Orientações curriculares para a educação escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Murphy, V.; Kyriacou, M. & Menon, P. (2016). *Profiling writing challenges in children with English as an Additional Language (EAL)*. Oxford: University of Oxford. Retirado de: [https://mk0nuffieldfounpg9ee.kinstacdn.com/wpcontent/uploads/2019/11/Profiling20Writing20Challenges20in20children20with20EAL\\_FB.pdf](https://mk0nuffieldfounpg9ee.kinstacdn.com/wpcontent/uploads/2019/11/Profiling20Writing20Challenges20in20children20with20EAL_FB.pdf)
- Ochs, E. & Schieffelin, B. B. (1984). Language acquisition and socialization: three developmental stories. Em: Shweder, R. & LeVine, R. (Eds.) *Culture theory: Mind, self, and emotion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oliveira, M. K. (1993). *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione.

- Perna, B. L. C. (1992). *A Competência pragmática na realização e pedidos de desculpas em inglês como L2* (Dissertação de Mestrado). Rio Grande do Sul: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Retirado de: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2212>
- Piaget, J. (1978). *A Construção do real na criança* (Tradução: Álvaro Cabral). Rio de Janeiro: Zahar.
- Pontecorvo, C. & Arcidiacono, F. (2010). Development of reasoning through arguing in young children. *Cultural-Historical Psychology*, 60(4), 19-29.
- PORDATA (2017). Base de dados de Portugal contemporâneo. Retirado de: <http://www.pordata.pt/Portugal/Imigrantes+permanentes+total+e+por+grupo+et%C3%A1rio-3255>
- Pratt, D. (1992). Conceptions of teaching. *Adult Education Quarterly* 2(4), 203-220. DOI: 10.1177 / 074171369204200401
- Rapanta, C., Garcia-Mila, M., & Gilabert, S. (2013). What is meant by argumentative competence? An integrative review of methods of analysis and assessment in education. *Review of Educational Research*, 83(4), 483-520.
- Rapanta, C. (2016). Professores como facilitadores da argumentação entre estudantes: uma necessidade emergente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 50(2), 41-62. DOI:org:10.14195/16478614.
- Rodrigues, A. D. (2005). *A Partitura invisível. Para uma abordagem interacional da linguagem*. Lisboa: Colibri.
- Rodrigues, D. A. (2011). *O paradigma comunicacional. Histórias e teorias*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rodrigues, A. D. (2015). Princípios reguladores da experiência e da sociabilidade: regras, normas e constrangimentos. Em: Sàágua, J. & Cádima, F. R. (Eds.), *Comunicação e linguagem: novas convergências* (pp.405-423). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Sacks, H. (1963). Sociological description. *Berkeley Journal of Sociology*, 8(1), 1-16. Retirado de: <http://www.universityofcalifornia.edu/regents/>
- Sacks, H. (1995). *Lectures on conversation: The estate of Harvey Sacks*. Jefferson, G. & Schegloff, E. A. (Eds). ISBN 9781444328301. UK: Cambridge University Press.

- Sacks, H. Schegloff & E. A. & Jefferson, G. (1974). *A simplest systematics for the organisation of turn-taking for conversation, in language*. UK: Cambridge University Press.
- Saunders, G. (1988). *Bilingual children: from birth to teens*. England: Multilingual Matters.
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SEFSTAT (2011). Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo. Retirado de: [http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa\\_2011.pdf](http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa_2011.pdf)
- Sim-Sim, I.; Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. ISBN 978-972-742-288-3.
- Sinclair, J. M. & Coulthard, R. M. (1975). *Towards an analysis of discourse. The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford University Press
- Vygotsky, L. S. (1980). *Aprendizado e desenvolvimento: um processo sóciohistórico*. (Tradução: José Eustáquio Romão & Edgar Pereira Coelho). São Paulo: Scipione.
- Vygotsky, L. S. (1934). *Thought and language*. England: London Edited.
- Watson, R. & Gastaldo, É. (2015). *Etnometodologia & Análise da Conversa*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Zarrinabadi, N. ; Ketabi, S. & Abdi, R. (2014) Facilitating willingness to communicate in the second language classroom and beyond. *The Clearing House*, 87(5), 213-217. DOI.: 10.1080 / 00098655.2014.924895



## **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **AS TRANSCRIÇÕES COMPLETAS DAS OBSERVAÇÕES**

#### **1.A. (ECR)**

## ECR-A

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	((senta-se ao fundo da sala com as fichas de avaliação dos alunos))
2.		avancamos aqui com as (.) com as=apresentações então (.)
3.	Alunos	((olham para o professor))
4.	P1	((olha as fichas dos alunos)) aqui este já foi (.) a AM (.) este=também (.) Ada:m (.)
5.		Ada:m (.) precisamente (.) Ada:m
6.	Adam	((anda e olha para baixo a morder os lábios))
7.	Adam	((coloca-se à frente da turma))
8.	Adam	((posiciona-se ao meio do quadro a olhar para baixo e a segurar com as mãos o quadro atrás de si))
9.	P1	já está Adam ((questiona e olha para o Adam que está à frente da turma))
10.	P1 e Adam	[[((troca de olhares))]]
11.	Adam	((movimento vertical da cabeça)) (.)
12.	P1	então si:m e quando quiseses=já agora precisamente (.) lá está (.) portanto eles (.) estão a fazer a (.) a (.)
13.		avaliação da (.) da expressão musical e da a express.ÃO DramÁTica eles tinham (.) aí (.)
14.		têm que decorar uma música=já decoraram (.) já levaram para decorar e depois aliado (.) a: (.) juntar à
15.		música (.) tê:m que dramatiz:Ar (.) portanto (ok) gesticular (.) e portanto (.) na avaliação (.)
16.		avaliamos a expressão musical e a=a (.) portanto é aqui é (.) tem o poema (.) tem essas três estrofes (.)
17.		mas com a música do Óo:: Malhão::=Malhão:: ((canta)) eles têm que adaptar (.)
18.		Portanto (.) é esse (.) é essa a atividade (.) é só para a professora também perceber
19.		((olha para a INV)) (3) «hA::há:m:»
20.		e: (.) portanto (.) ela não tá cá (.) portanto (.) olhEm só para mim
21.		((olha para os alunos e aponta para a INV))
22.		Tranquilo (.) é como se estivesse aí a Y (.) tá=be:m Adam
23.		Adam (.) Ok
24.		((olha o Adam à frente da turma e para baixo)) pronto (.)quando quiseses (.) vá::
25.	Adam	(5) ((começa a cantar e olha para o chão, aperta a boca com as mãos enquanto canta))
26.		Óo:: lindo:::Outo::no (.)
27.		«tac tac tac»
28.		o que é que nos dá::(.)
29.		uuva: e as castanhas ((faz gestos com a mão na frente da boca, abre e fecha a boca com a mão à frente))
30.		oóoo:tri::m: tri::m: tri::m: (:) que belaA maçã:(.) ((esfrega as mãos no quadro e olha para o chão))
31.		Óoo lindooo outono::«tac tac taac»
32.		dás=também a chuvasss (.) «tac tac taac»
33.		(.) eee fAz tAmbém as folhadas: (.) oóoo tri::m: tri::m: tri::m:e acabam-se a uvaaa (.)
34.		contigooo OUtÓOnooo (.) «tac tac taac»ve=vem o sãoO mAartinho (.)
35.		(.) «tac tac taac»
36.		vem os: os: ma:s=guostoo (.) aaa ooo trim:tri:m e prova-se o vinho (.)
37.	Alunos	(10) «tac tac taac»
38.	P1	Tá=bem Adam=E::
39.		portantO o professor percEbe e també:m (.)
40.		temos aqui=é=e a professora «hehehe:»
41.		você é: mas tranquilo (.) tá↑
42.		o professor valoriza (.) primeiro (.) antes de mais nada (.)o teu empenho e o teu esforço (.) tá↑
43.		mas hÁ aí UM (.) desfasamento: entre o (.)
44.	Alunos	[[((falam ao mesmo tempo que o professor))
45.	P1	o toOm da mÚsica e depOis o batER das palmas(.)]
46.		o ritmo (.) tá=bem
47.		não é só a: (.) parece-me que nós somos robos↑ (.) estás a perceber
48.		É=é cantar e saber que tem que fazer as palmas (.)
49.		é tentar seres mais natural (.)

50. Duas alunas [ ((ao lado do Adam começam a cantar baixinho e a imitar os gestos do professor)) ]
51. P 1 [ OK(.) Óoo:lindo::Outooono=o que=é=que nos dáás:: ]
52. [ e se quiseses bater as palmas «tac tac tac» bate-as aí ]
53. tu vistes alguns colegas que batiam (.) por exemplo (.) uns na primeira (.) outros na segunda (.)
54. e depois deixavam aa:o terceiro e o quarto verso e voltavam a bater palmas no: quinto verso (.)
55. mas o professor (.) vocês estão a ir todos pelo mesmo eu disse que isto é para estimular (.)
56. a desenvolver a criatividade e a imaginação portanto=
57. [ Óoo:lindo::Outooono=o que=é=que nos dáás: fazer (.) gesticular e fazer perguntas ]
58. [ ((faz os gestos e canta a olhar para o Adam que está na frente da classe)) ]
59. Uva:s e casstanhas: não é fazer gestos (.) Faz DE CONTA=que estás a comer (.) né↑ (.)
60. Aluna ((repete o gesto do professor e olha para o Adam que a olha e larga as mãos do quadro))
61. P1 e belas:: maçãs:=por exEmplo
62. estás a entender
63. O::h Marta o professor já não deu este exemplo Ontem
64. Marta Sim (.)o professor já disse
65. P1 Portanto (.)
66. Marta ((imita os gestos de comer com as mãos a frente da boca))
67. P1 ou até dançar (.)o professor disse para vocês fazerem como quiserem (.)
68. Alunos «hahaha»
69. P1 ((dança à frente da classe))
70. °portanto°
71. não é tarefa afi: é a primeira vez (.) tamos=a experimentar (.)
72. não é (.) e se nós não vivenciarmos não experimentarmos(.) nunca sabemos
73. treinar mais um bocadinho: (.) xstá=bem
74. Mas (.) o professor valoriza::
75. vou dar (.) portanto (.) tu gesticulaste (.) tentaste ((fala e olha para o Adam)) e cantaste (.) é o mínimo
76. e o professor vai valorizar mais é o empenho (.) tá=bem (.) o esforço
77. Mas (.) temos que melhorar mais um °bocadinho° mas (.) temos que melhorar mais um °bocadinho°
78. tenho que ser um bocadinho mais exigente (.) tá=bem Adam (.) tá↑
79. (2) tá↑
80. ok então está (.)
81. Adam ProfessOr
82. P1 ((movimento vertical de cabeça))
83. Adam mm/ pOsso só dizer uma coisa
84. P1 dIz
85. Adam quando eu estava=haha (.) andava lá na=escola ucraniana (.) eu é não fiz uma vez foi muitas (.) mas
86. P1 Fizeram (.)foi não (.) FOram (.) FOram muitas
87. Adam fora:m fora:m
88. P1 fizeste muitas vezes(.) foi↑
89. Adam Sim ((gesticula com as mãos e mexe o corpo para falar))
90. e em português só fiz uma
91. P1 fizeste uma quando: (.) lá na EscOla
92. Adam Não: (.) hOje.
93. P1 aah foi agora (.) foi a primeira é:
94. Adam si:m
95. P1 hehehe: (.) porque depois é este contexto estás a perceber ele também tinha ali uma escola (.)
96. é na escola azul (.) há aqui uma comunidade e eles então vão lá a esta escola (.) chamam-na escola
97. Ucraniana (.) se quiseses ir lá a INV até pode falar com a professora Helena (.)
98. INV sim sim
99. P1 para perceber mais como é que é essa tal (.) não é
100. INV «escola ucraniana»
101. era na escola azul não é (.) era assim ((olha para o Adam))
102. Adam sim só que agora eu não (.)

103. P1 di:z=di:z  
104. Adam só que agora eu já não ando na escola Ucraniana tenho a explicadora  
105. P1 Pronto (.)  
106. mas depois se quiseres (.) acho que é um protocolo que existe (.)  
107. a INV (.) pode ser um complemento se calhar (.) para o seu trabalho  
108. INV Sim (.) pode ser  
109. P1 a professora como já sabem (.) o professor teve ali já agora já (.)  
110. é a professora INV (.) está aqui assim como o professor escreveu  
111. vocês sabem (.) tiveram conhecimento vocês agora (.) os vossos pais e o professor agora está a explicar  
112. veio aqui fazer um trabalho (.) um estudo  
113. =e portanto nós estamos tranquilos tá=bem portanto está aqui para nos ajudarA:r não está aqui para mais  
114. nada éÉ com o intuito de nos ajudar (3) tá:  
115. Alunos ((movimento vertical da cabeça) [«sim»] ((em coro))  
116. Ok (.) portanto tranquilo  
117. é mais uma professora que tá aqui para fazer=um trabalho (.) um estudo para ajudar os professores (.)  
118. para ajudar a vocês (hÁ:) pode ser quem sabe (.) possam vir a ser professores  
119. não é↑até para ajudar ajudar e no fundo poder ajudar aos alunos tá=bem  
120. e os professores a ensinarem melhor e a compreenderem melhor os alunos (.) tá=bem (.) é nesse sentido  
121. bom= depois se quiserem fazer uma pergunta mas fica para outro dia para nós (2)  
122. INV ((movimento vertical da cabeça))  
123. P1 Bom (.) muito bem então vamos lá e: vamos ver agora a seguir (.) B já foi é:: (.) D  
124. C (.) C também a C também já foi (.) D  
125. Bo:ra D é a tua vez (.)  
126. e eu disse que tinha que te avaliar D hoje bO:rá vais lá a frente e depois se fazes ou não (.)  
127. e isto depois é um problema que eu tenho que avaliar (.) ooh D e o professor já te tinha dito  
128. já não tem hipótese  
129. D ((levanta-se, vai à frente e encosta no quadro a olhar o chão))  
130. P1 quando quiseres (.) o D nós temos aqui (.) isto é feito depois de acordo com critérios (.) a avaliação (.)  
131. INV ((pede para ver os critérios))  
132. D ((continua a frente da turma e sem dizer uma palavra))  
133. P1 simples básica (.) mas que as questões fazem parte (.) portanto da componente curricular (.)  
134. INV sim ((recebe a folha e fica a ler com a cabeça baixa))  
135. P1 portanto (.) porque aqui é mesmo este pormenor eu vejo mesmo na perspetiva deles vivenciarem  
136. =experimentarem (.) pois se nós não experimentArmos nós nunca vamos descobrir  
137. Portanto (.) há aqui talentos e gostos (.)  
138. INV Sim  
139. D continua imóvel a frente e nada fala  
140. P1 não não sai D (.) então: podes vir  
141. D ((volta quieto para a carteira dele; a olhar para o chão))  
142. P1 precisa libertar-te (.) estudaste ((olha para o D))  
143. D ((movimento vertical da cabeça))  
144. P1 então (.) e porque é que não tentaste (.) uma coisa é é que tu nem tEntaste tens que tentar tá=bem  
145. D °sim°  
146. P1 bom agora temos o D A  
147. D ((levanta-se, vai à frente e encosta no quadro, solta o corpo e inspira, olha para o professor))  
148. P1 quando quiseres  
149. D A Ooooó lindo outono:::  
150. O que é que nos dás:  
151. «tac tac taac»  
152. uva castanhas ((faz um gesto com a mão e imita o ato de comer))  
153. oóoo tri::m tri::m tri::m e belas maçã:s (.)  
154. Óoo lindooo Outono:oo  
155. «tac tac taac»

156. trás também a chuvass
157. «tac tac taac»
158. eee fAzem as desfolhadas
159. oóo tri::m tri::m tri::m e acabam-se a uva (.)
160. Contigoo OutÓ:no: «tac tac taac» vem o são mArtinho:
161. «tac tac taac»
162. fazem-se os magusto ooo trim trim trim e (.) e bebem o vinho:
163. Alunos «tac tac taac»
164. P1 okei:
165. uma salva de palmas (.)
166. Alunos «tac tac taac»
167. P1 então vamos lá ver (.) pronto é a tAl situaçÃo que o professor já disse para não interromper também né↑
168. saber improvisar (.) portanto os atores e os cantores (.) às vezes eles também não saem a letra tal
169. e qual mas eles para não ficarem alí parados temos que saber desenrascar e improvisar
170. É: para não darmos muito nas vistas mas pronto (.) o professor valoriza o esforço
171. agora tem o ritmo e o tom «hahaha:» ((sussura)) tava a ir bem (.) nós percebíamos qual era a música
172. portanto o =Óoo=maalhão malhão tá tá tananinanan ta ta óh malhão malhão tam tam ta::m
173. ((bate com os pés no chão no ritmo da música)) vocês já conhecem a música
174. Alunos [sí::m] ((falam todos ao mesmo tempo))
175. P1 o professor já tinha explicado portanto (.) isto requeria algum treino
176. aliás aqui e o que tá pedido=é ler e memorize a canção (.)
177. Any ((lê em voz baixa e repete as palavras do poema))
178. P1 depois entOA a canção tá↑ portanto depois é os tais gestos e tudo é daí:
179. mais gesticular mexer mais não é tar aí "monos" e parados o professor já disse isto tá=bem mas o
180. professor valoriza: portanto isto está satisfatório portanto não vai bocadinho mais além disso (.) tá=bem
181. Tá: uma salva de palmas tá=bem para o outro
182. Alunos «tac tac taac»
183. P1 agora o T já foi (.) a Y não está
184. L C
185. L Hehehe ((não levanta-se)) (.)
186. P1 vamos L liberta-te tranquila sem receio sem medo tenta↑(.) o professor já disse se fosse eu na tua altura
187. não sei se fazia a mesma coisa alí como o D mas tentava também e se calhar foi por causa disso
188. (.) por nunca me colocarem à prova nesta altura (.)pronto fui aprender mais tardee
189. nós temos que viver estas coisas para ir também perdendo o medo e os receios (.)
190. tá=bem o professor já disse que aqui estamos entre amigos (.)
191. todos nós nos conhecemos ninguém está aqui a criticAr tá=bem
192. e nem a professora (.) a professora tá cá e é amiga também é uma colega nossa
193. tranquilo tá=bem não ter que ter receio de nada não tá aqui para julgar ninguém ok pronto tenta lá então
194. L ((a olhar para o professor))
195. ((levanta-se e vai à frente da turma, segura no quadro com as mãos atrás do corpo, olha para baixo))
196. Oóo:: lindoo Ooutono
197. «tac tac taac»
198. o que=é que nos dáaas (.) «tac»
199. uÚvas e castanhas
200. oóo tri::m tri::m tri::m:: e acabam as maçã::s
201. oóoo lindoo outono:
202. «tac tac taac»
203. traz també:m as chu:vas
204. «cóff» (2)
205. P1 vem també:m
206. L vem também as desfolhadas (.) oóo trim trimmmm trimmm:: acabam-se as Uvasss
207. P1 mais AlEgria: VáA::
208. L contigo=Outóono=vem o sÃ:o: martinho fazem-se os magusto (.) o::trim trim e (.) e bebe-se o vinho

209. Alunos «tac tac taac»
210. P1 ma:is confiança tá=bem tavas aí o professor viu a timidez
211. teria que soltar-te mais(.) até tens uma boa voz e para jogar mais com a voz e com o tom porque com
212. =o tom entoas tá lá na ficha não tá↑ não lestes que deverias entoar e entoar é jogar com o to:m
213. com o tom da voz↑ altos e baixos e tu podes até melhorar mais isso e depois também não é tares aí
214. ((repete os movimentos da L com as mãos)) «tac tac» libertA ok
215. L Hehehehe ((olha para o professor))
216. P1 Vamos agora vamos ver aqui estou sem ficha nenhuma
217. ((revê as fichas, uma a uma; barulho das folhas na mesa do professor)) e:é L S (.) LS
218. L ((fala para a colega ao lado)) °não sei se vou conseguir fazer°
219. ((vai a frente e se posiciona na frente do quadro a segurar com as mãos o quadro atrás do corpo))
220. P1 ((cai um lápis no chão da sala)) (2) quando quiseres
221. L Oóoo lindoo outOono «tac tac tac» o quee é que nos dáas «tac»)) uvas e castas:(.)
222. tri::m tri::m tri::m e belas maçã::s «tac tac tac»
223. oóoo lindoo outoono «tac tac tac»
224. também dásss as chuvas «tac tac tac»
225. P1 vem també:m:
226. L vem també:m as desfolhadas «tac tac tac»
227. P1 óoo trim(.)
228. L óoo trim acabam-se as uvas «tac tac tac»
229. contigooo Outóono «tac tac tac» vem o sÃO martinho (.)
230. P1 fazem-se os (.)
231. L Magustooo (.) fazem-se os magustooo oóo trim trim trim e (.) e prova-se o vinho
232. Alunos «tac tac tac»
233. L «haha::» ((olha para o professor))
234. P1 viu mas também não é bem assim o professor também já disse vou ter que ser um bocadinho mais
235. exigente por que os outros foram os primeiros e vocês tiveram também
236. p'ra além da possibilidade de verem exemplos n'ne
237. e do professor já ter dito muita coisa que vocês podiam aproveitar também para melhorar
238. mas vocês estão aí todos um bocadinho de forma muito igual
239. A:gora o que é que acontece estavas e o professor estava a gostar muito e=vê-se que você até sabe
240. jogar com a voz qual é que acha que foi o teu problema aqui ma:is foi o quê↑
241. L foi não memorizAr
242. P1 foi precisamentee não te lembrares a letrA↑
243. hehehe: e depois para voltares outra vez ao ritmo:
244. ao tom ao ritmo e ao toommm quebrou foi só é pena foi só isso tá be:m táa bem L
245. a mexerem-se mais tão todos aí encostados ao a isto tem coolá↑ com as mãos aí:
246. hehe: tão aí colados óh pá↑ afastem-se do quadro e tá tranquilo é tranquilo tá vamos mais 1 pelo menos
247. D professor posso ir à casa de banho
248. P1 diga diga pois (.) tu tinhas dito já a bocado vá eeste já foi este já e os outros tem que ficar para a semana
249. Alunos «ohhhh»
250. L é o último hoje E AINDA TEM MAIS uma VANTAGEM
251. portanto tem o final de semana todo para estudar isso portanto p'ra semana
252. nas expressões eu quero acabar meesmo isso aliá:s tem que acabar por causa das avaliações
253. intercaladas e tudo portanto vamos a lá ver para terminaAr L
254. ok agora sei que tu gostas de brincar e ser um bocadinho engraçadinho e agora é que é para te libertares
255. «hahaha::» mas concentrado vamo::s
256. L ((vai à frente e vira-se de frente para a turma «.hhh» respira e olha para o professor))
257. P1 calma reespira fuundo e quando quiseres vá
258. L oóoo lindoo outono o que é que nos dá:s uvas e castanhas óooo=trim tri::m tri::m
259. e belass maçÃAss (.) oóoo lindoo outono dá:s também as chuvas vem també::m as des desfolhadas
260. P1 ((ajuda)) «desfolhadas»
261. óoo trim trim ti::m e belas maçã::s contigooo outóonooo vem o sÃO martinho

262.		«tac tac tac»
263.	P1	fazem-se os
264.	L	(5)
265.		fazem-se os magustooo oóo trim trim trim e (.) e prova-se o vinho:
266.	Alunos	«tactactaac»
267.	P1	óolha: lá soó uma coisa
268.		o problema foi aí o mais o facto de ter se esquecido outra coisa foi a falta de consistência porque tu até
269.		estiveste beem (.) Óooo trim trim tri::m
270.		tactactaac» ((imita o aluno ao bater as palmas))
271.		maa tu até aproveitaste esta dica mas não fizeste sempre se sempre que vinha esta parte eeste verso
272.		voltávas a fazer (.) o professor gostou mas depois lá está se não sabias muito bem a música depois não
273.		memorizaste e depois também esqueceste deste pormenor e: depois houve um engano é acabam-se as
274.		Uvas e não é comem-se as maçãs duas vezes tá=bem né e é belas maçãs não é duas vezes
275.	L	((dirige-se para o lugar e não olha para o professor))
276.	P1	OuvE calma o professor está a falar
277.		O professor está a falar para dar-te o feedback para tu melhorares tá=bem
278.		foi pena o que eu estou ainda aqui um bocado indeciso (.) o professor queria te elevar um bocadinho
279.		mais principalmente na: até mais na: expressão dramática
280.		na parte da expressão dramática porque não estiveste só a bater palmas mas tu tentastes apesar de por
281.		vezes quebraste o ritmo das palmas também e te enganaste na música (.) vocês começam todos muito
282.		bem a primeira estrofe (.) e depois também esquecem-se e principalmente vem também as desfolhadas
283.		e depois pUmbÁ e depois também engatam e param aí: (.) mas uma salva de palmas também para o L
284.	Alunos	«tactactaac»
285.	P1	vamos lá Eentão aqui Os outros vão ficar para a semana sem falta
286.	Alunos	((alguns queixam-se e outros cantam baixinho))
287.	P1	okei: vaamos lá então
288.		para terminar vamo ver o seguinte hhh::
289.		((volta ao centro da sala))
290.		quem é que já acabou o desenho (.) quem é que já acabou o desenho
291.	Alunos	((entregam um desenho pintado ao professor; uma capa para os trabalhos))
292.	P1	Quem é que já acabou de pintar a capa da expressão plástica
293.	Alunos	(60)
294.	P1	Adam
295.	Adam	°eu ainda não acabei°
296.	Any	((está com as folhas nas mãos a olhar para professor))
297.	P1	não É a expressão plástica Adam a outra já vou ((olha para Adam))
298.		já acabaste Any
299.	Any	sim sim
300.	P1	<u>Acabaste</u>
301.		p'ra eu juntar alí para eu ter tempo de acabar as coisas já acabaste T
302.	Alunos	((entregam as folhas pintadas ao professor))
303.	P1	obrigadoo Obrigado (( recebe cada folha entregue))
304.	Alunos	(5) ((levantam, conversam sobre a pintura realizada))
305.	P1	OLHA OLHA OLHA: vamos acalmar já chega de confusão pronto
306.	Adam	professor isto é para pintar em casa ((olha para o professor))
307.	P1	não=não é para pintar em casa eu já vou quem não acabou que é para eu pôr à parte que é para eu pôr as capas
308.	Alunos	((conversam e apontam os colegas que não fizeram a pintura))
309.	P1	já acabou pronto agora (.)com licença chIUuuu ((pede silêncio)) (.)Adam tás quietinho pá↑
310.	Adam	°lalalaraláa° ((mexe-se na cadeira para os lados e para a frente))
311.	P1	outra coisa agora aqueles que apresentaram quero a folhinha para a semana vamos ter que perder aí um
312.		bocadinho para preencher já apresentaste
313.		((olha para o Adam))
314.		meu amigo a gente já vai ver depois isso



315. Alunos ((movimentos horizontais com o indicador))
316. P1 nem tem nome NEM TEM NOME
317. O QUE É QUE O PROFESSOR DISSE que é a primeirA COISA VOCÊ É UMA CABEÇA NO AR
318. COMPLETAMENTE DESCONCENTRADO
319. quem é que apresentou sim ((pergunta à classe)) mais quem é que apresentou (.) L
320. L não é agora meu amigo isso era antes (( diz ao receber outra folha do aluno))
321. Obrigado Obrigado ((receber uma folha)) a L apresentou foi a L e a LC pronto (.)
322. os outros MENINOS levam então esta ficha o professor ainda deixa e têm mais uma vantagem
323. portanto eu para a semana vou ser mais rigoroso e mais exigente
324. portanto têm mais um fim de semana para treinar melhor bom TRABALHO de casa
325. não: o vos vou massacrar não vou massacrar com a esta questão da tarefa
326. enviar ma::is mais o conteúdos de matemática que era isso que eu tinha planeado
327. o que é que ficou o trabalho de casa ((pergunta à classe))
328. para vocês focarem mas se calhar convém levarem as coisinhas de matemática para verem
329. (5) ((toca a campainha))
330. mas para trabalharem be:m
331. com calminha (.) o professor já deu até as folhinhas de rascunho p'ra trabalharem bem o texto
332. L Sim=sim
333. P1 aproveitem o tempo para fazer revisões e trabalhem bem o texto
334. desta vez pronto também eu tive aqui a falar com a professora INV
335. quebrou um bocadinho a dinâmica porque eu tinha também planeado levarem mais coisinhas
336. (.) de matemática aproveitem p'ra fazer uma revisão e dedi:quem-se
337. portanto os meninos que também tem aproveitem a oportunidade que têm de treinar melhor a parte
338. da expressão musical e da expressão dramática e depois quero ver textos como deve ser taá bem
339. portanto depois vou ficar com o caderno de TPCs e vou corrigir
340. Aluno? ((levanta a mão e olha para o professor))
341. P1 Diga
342. Aluno? quero só uma folhaa
343. P1 queres uma folha tá=bem mas tu também poderias ter em casa pois com certeza é que têm folha em casa
344. ((dá a folha))
345. Adam posso fazer a caneta
346. P1 mas oo texto não era p'ra fazer a caneta ninguém disse que era para fazer a caneta
347. o professor não disse que era para fazer a caneta portanto o professor disse o quê
348. ((olha para os alunos))
349. o professor não disse nada (.) não não percebemos a caneta (.) é outra coisa não passas p'ra aí (.)
350. nada a canetaa (.) aí fazes a lápis també:m quando for a caneta o prfessor diz tá=bem
351. hehehe:: (2)
352. Pronto (2)
353. é para ouvires e tomares atenção o Adam também está ok alguma dúvida (.) então vá:
354. este grupo pode ir arrumar as coisas vá: ((dirige-se aos alunos das duas filas próximas da porta da sala))
355. podem ir lá arrumar e sair okei
356. Alunos ((levantam-se e saem da sala))

Fonte: Corpus (aula de Expressão Dramática e Música – 03/11/2017).

## ECR-B

linha interactante transcrição

1 P1 mas tu copias os teus e os teus e: quem é que faltou mais foi a S a S copia da (.) da mana e pronto copia  
2 dalí da mana e: põe já os teus resultados que eu dou as fichas que eu dou as fichas para vocês verem ontem  
3 Aluno ? atchim: atchim:  
4 P1 Já começamos a resolver a equação da ficha de (.) de português já fizeram e já fizemos a análise e: eu deixei  
5 D e a de matemática  
6 P1 Epa=não me interrompa pá:  
7 e:: fizemos também a de matemática: falta só: a parte das colunas  
8 mas pronto (.) fizemos praticamente tudo (.) falta só fazermos o estudo do meio  
9 para fazermos aqui uma reflexão e uma pequena análise pronto  
10 entretanto eu já vou pedir as coisinhas que tão em fa:lta e::  
11 para não (2) perdermos tempo (1) vamos já começar a trabalhar (.) vamos fazer o seguinte (.)  
12 é vão abrir a e a lição com a tabuada do cinco e do seis a tabuada do cinco e do seis e depois  
13 enquanto o professor tá: aqui a tratar da papelA:da para não estarem parados (.) alguns (.)  
14 entretanto são mais céleres (.) são mais rápidos (.)  
15 e começam a fazer a ficha dez (.) no livro de fichas no: livro=de fichas si:m  
16 Adam °aqui esta°  
17 P1 si:m (.) no livro de fichas começam a fazer a ficha dez tá:=bem  
18 iniciam e começam a fazer a ficha dez (.) tá=bem ↑ (.) portanto (.)  
19 É: mm depois vamos fazer a correção do trabalhos oh menino:s tÓmem ate:nçã:o  
20 depois vamos fazer a correção do: trabalho p'ra casa  
21 o:h B tás ate:nta: oke:i  
22 já vi que trouxeram isso: pA:ra (2) Eu já vou pe:di:r e já vo:u assinalar tá=bem  
23 o:uve é aquilo: que o professor está: está: a dizer  
24 pronto,alguma (.) questão alguma dúvida  
25 então (.) vão distribuir os livros  
26 ah: LC e a LE o cadErno diário: calma (.) de matemá:tica  
27 Pronto  
28 E: como vocês têm os livros de fichas porque levaram p'ra casa os livros para fazer entretanto começam logo  
29 Aluna ((atchi::m))  
30 P1 a fazer tá=bem  
31 R ((levanta a mão para perguntar e aguarda a ordem do professor para falar))  
32 P1 diga: o que é que se passa R  
33 R o:h professor (.) a mãe: me disse para perguntar a você que: sobre eoo dia: nacional do pijama  
34 P1 si:m  
35 R E:la me disse para pergunta se: nós (2) tem (.) é p'ra vir de pijAma  
36 P1 é acho que lá na informação que ia diz que: (.)  
37 P1 depois mais tarde irão ser dadas mais informações  
38 tá=bem não dizia lá: no recado  
39 depois quando o professor (.)  
40 tiver mais informações (.) depois eu dou a conhecer é: provavelmente vai outra vez num recado  
41 táa pronto (.) pronto e (.)  
42 pronto vamos lá então começa:r a distribuir as coisinhas conforme o professor disse vá: L  
43 L podes ajudar também (.) podes ajudá-las  
44 então vamos lá primeiro que NA da Y  
45 o papel da t-shirt C a LS e a M  
46 o papel da t-shirt  
47 L o professor. eu=eu tenho que dizer que eu esqueci-me de mostrar a: mãe  
48 P1 vamos aqui

49 tudo bem

50 isto depois

51 isto não é só para esta visita é depois para todos p'ra todas tá=bem (.) mas pronto

52 Marta o: professor tem aqui isto não que (.)

53 P1 okei já trouxe (.) tem (.) quem anotar a Marta já trouxe (.) a C

54 o dinheiro tens o dinheiro então a quanti:a

55 pronto é que diz aqui que tem que ser (.) mas pronto o professor põe aqui tá=bem tá

56 não trouxeste o dinheiro também (.) não

57 depois tem que ver é que as pessoas têm que ler

58 tá=bem pronto (.) tá=bem

59 Diz não: é p'ra trazer e depois o professor dá: tá=bem

60 Portanto a Y trouxe

61 L S

62 L Não trouxe

63 ((movimento dos alunos a saírem das cadeiras e a andar até a mesa do professor com o dinheiro nas mãos)) (120)

64 P1 ((fala muito baixinho, revendo quem pagou e anotando na ficha))

65 deixa-me só=ver↑ é alguém trouxe é: algumas castanhas fo:i

66 Alunos ((movimentos a levarem as castanhas))

67 P1 então venham cá: que é pr'o professor pôr

68 S °professor eu trouxe°(.)

69 P1 podes vir cá que é pr'o professor pô:r aqui (2) então S

70 S tão retalhadas

71 S Sim

72 P1 então vamos (.) vais fazer o seguinte

73 viste onde é: que estão lá em baixo as castanhas não viste (.) no=refeitório

74 onde costumam estar naquela mesinha

75 Lá ao lado daquele espaço daquele anfiteatro daquele espaço maior pões lá tá=bem

76 podes ir lá num estanti:nho

77 oo A o (3) tão retalha:das

78 A Sim

79 P1 o: A (3) vais lá: também pôr

80 T Tá: aqui

81 P1 e a T (.) vão lá pô:r então se faz favor aqui:

82 Okei: o professor tem aqui o:s okei:i obrigado R obriga:do

83 R °eu: trouxe°(.)

84 P1 E: a R

85 Adam ((olha para o professor))

86 P1 Sim (.) di:z

87 Adam E:u dei a tia Rosa: as castanhas

88 P1 já deste

89 Adam si:m

90 P1 fo:i não:o=é assim é e a tia Rosa agora devia me dizer porque: eu tEnho aque anotar p'ra

91 eu: saber tá=bem (.) p'ra eu perceber quem é que: trouxe quem é que não trouxe

92 (.) tá=bem entregaste-a↑ depois pergunto (.) tá=bem

93 Adam hhh okei pronto tá: (2)

94 YA. e: CA e Y trouxeram o dinheiro (3) não

95 Alunas ((movimento horizontal da cabeça))

96 P1 Y o papel que o professor te pediu (1) aquele papel da autorização

97 Y ((abre a mala à procura do papel que entrega ao professor))

98 P dá que só faltas tu↑ (3) ((dá o papel da Yara à INV))

99 (2) vá: (4) entretanto °pá° aqui eu vou vendo: tens um recado p'ra o professor Adam

100 Adam °sim°

101 P1 (8) a tua mãe vem te buscar mais cedo é isso né:

102 Adam °si:m°  
103 P1 tá=bem  
104 pronto mas oh Adam olha tens que dizer à mãe se faz fAvo:r  
105 tens que ser tu a dizer p'ra justificar é aqui:  
106 ((mostra onde é o local para a justificação de ausências na caderneta de Adam))  
107 deixá-la ver se está justificada se calhar não ((confere o local e olha para o Adam))  
108 Adam ((olha fixamente para o professor e aperta a boca com a mão))  
109 P1 ((pega a caderneta e indica o local para escrever a justificação))  
110 não tá (.) o que: a mãe escreveu aqui ((mostra o local escrito)) tem que escrever aqui  
111 ((mostra a folha de justificação))  
112 diz aqui justificação de faltas=tá=bem↑ o professor vai eu vou apontar aqui p'ra não me esquecer  
113 diz à mãe para preencher este bocado aqui que:  
114 o professor preenche aqui ((aponta para o local que deveria ter sido preenchido))  
115 tá=bem o que a mãe escreveu aqui ((faz o apontamento)) é só preencher aqui okei tás=a perceber  
116 Adam ((movimento vertical da cabeça)) sim  
117 P1 Tá não te esquece  
118 queres que eu (2) vou (.) que o professor ponha aqui um papel  
119 Adam Sim  
120 P1 ((coloca um post-it cor-de-rosa na página onde está escrito justificação de faltas))  
121 o professor põe aqui assim (2) um post-it e tu já sabes que é p'ra isso (.) que é aqui tá=bem  
122 Adam Sim  
123 P1 °pronto° sim  
124 e a mãe tu dizes a mãe assim já tá aqui marcado e tu sabes onde é que é p'ra mãe justificar tá=bem  
125 ((mostra na caderneta com deveria fazer))  
126 o professor depois corta já viste o psor a fazer isto=aos outros meninos e depois põe aqui no livro de ponto  
127 ((faz as anotações no livro de ponto))  
128 ((levanta-se e vai até a mesa do Adam)) (9)  
129 okei (3)  
130 aqui falta  
131 Adam si:m.  
132 P1 aqui tá. p'ra o professor ver  
133 Adam °tenho que comer a dieta°  
134 Tia Rosa P1  
135 P1 sim bom dia  
136 Tia Rosa há: bom dia ta há aí algumas castanhas  
137 P1 eu pedi p'ra eles irem lá (.) lá: levar agora pronto  
138 Tia Rosa ah a: tá=bem tá obrigada  
139 P1 Tá: bom «hahaha»  
140 Tia Cristina ((passa pela porta e olha para dentro)) [troca de olhares]  
141 P1 [troca de olhares] (2) Ooh tla tia Cristina  
142 Tia Rosa tia CristIna ((chama por ela à porta da sala ao lado))  
143 P1 já foi (2)  
144 esta menina não sei mas é elas como tão com gastroenterite precisam é: dieta (.) depois agora eu já:=não sei:  
145 Né e não sei não sei se vem alguma  
146 Tia Cristina é assim nós vamos ter que nOós não a professora A R ontem chamou-nos na (psi:)  
147 P1 TRABALHEEM não é convosco.  
148 Tia (falou connosco) e falou com elas para ver se conseguiAmos que elas trouxessem uma comida mais leve  
149 portanto pensamos nós que (.)  
150 P1 alertaram: jA p'ra: isso portanto (.) para que que possa vir é  
151 Tia exatamente. ago:ra vamos ve:r o que é que elas trazem  
152 P1 tá=bem  
153 Tia em princípio eu penso que seja a: (.)  
154 P1 Já vem portanto para salvaguardado (.) portanto

155 Tia E:xa:to  
156 P1 para poderá vir a: mais pronto (.) okei tá=bem obrigado:  
157 Tia Exato  
158 P1 Bo:m=dia entra «hahaha» ((fala ao olhar para a porta da sala de aula e ver uma aluna parada frente à porta))  
159 Diz (.)  
160 Aluna ? professor↑ a professora pediu para saber se você poderia emprestar a tesoura  
161 P1 se eu poderia emprestar tá «hahaha» eu empresto tá ((dá a tesoura para a menina levar))  
162 tá okei como tens aqui a justificação até poderia não estar de qualquer maneira está (.)  
163 tá aqui a justificação da falta (15) ((organiza as anotações e troca de caneta para continuar a escrever))  
164 S tens  
165 S a Any já deu para ti (.) ontem  
166 P1 ((procura a anotação do dia anterior para ver quanto a irmã da sara entregou e olha para a aluna))  
167 são as duas é isso↑  
168 S é isso  
169 P1 tá=bem ((organiza a mesa e alguns alunos falam ao lado da porta da sala))  
170 INV ((entrega ao professor uma copia das cartas e autorizações das alunas))  
171 P1 ((olha e agradece com a cabeça)) tá bem obrigado  
172 nós hoje até temos o magusto e então portanto logo mais à tarde nós vamos fazer aqui o magusto  
173 porquê é amanhã o São Martinho e nós vamos festee hh:jar  
174 e depois se quiser almoçar nós vamos fazer a seguir um almoço partilhado  
175 também dos colegas e é já: (.)  
176 INV claro↑ sim eu vou com você  
177 P1 hehehehe  
178 ((olha para o Adam que está com a mão levantada))  
179 diz Adam  
180 Adam é a tabuada do que↑  
181 P1 é sempre todo:s=os dias Adam  
182 Any Atchi::m atchi::m atchi::m  
183 nunca tomas a atenção.hhh sempre a tabuada todos os dias perguntas é a doo qual↑(.) do 5 e 6 (2)  
184 tabua:da do cinco E:do sei:s:  
185 Adam ((olha para o professor, mexe as folhas do caderno de um lado para outro))  
186 P1 ((vê, na sala da frente, uma movimentação para o almoço))  
187 ta: «hahaha» precisas de ajuda↑ é: a:  
188 Auxiliar NÃO: ainda não  
189 P1 «hahaha» ((revisa as atividades da ficha de tabuadas))  
190 Y ((levanta a mão))  
191 P1 Diz  
192 Y tenho um recado  
193 P1 sim o professor já vai ver tá=bem calma calminha: (12)  
194 Any atchim:atchim::  
195 P1 SaÚde  
196 aqui este já está(.) então os três meninos nã:o se esqueçam tá=bem↑  
197 depois dee:ficarem cá para fazerem o recado  
198 Y o papel  
199 Y ((olha para o professor e não tem o papel consigo))  
200 P1 a mãe arrumou mas é para=devolver enquanto não trouxeres eu vou ter que anotar aqui sempre que tu não  
201 Traz é os recados (2) só: faltas tU  
202 (.) é assIm ou trazes o papel ou a mãe escreves a dizer que não sabe onde colocou o papel=  
203 eu nA (.) vou te dar outro papel p'ra casa (.) aqui p'o professor até deixou um papel a mais mas enquanto tu=  
204 não: vier o reca:do (.) eu: tens é uma responsabilidade e se perdeu (.)  
205 ou então se não sabes onde é que estas o papel  
206 a mãe escreve um recado na caderneta  
207 professor=será possível facultar-me outro: dar-me outro arranjar-me outro (.) então enquanto não trouxeres

208 Eu tenho que anotar aqui: tá=bem tiras lá a mão da cabeça se faz favor(.) tu nos recados já tens zero pontos é  
209 quase sempre um dois três quatro cinco seis sete já está (.) já foram mais de dez vê bem  
210 como é que é possível dói-te a cabeça Y (.) a cabeça tem areia (.) tá muito pesada  
211 Y ((faz um movimento lateral da cabeça))  
212 P1 então assim é que é não é p'ra'a tar assim (.) ((levanta, anda pela sala)) ((aponta ao Adam)) (.)  
213 o professor vai pôr aqui e depois [eu jáa eu ja: re:spondo ta: be:m ]  
[ ((olha para o Adam)) ]  
214 P1 ((fala com duas alunas)) (50)  
215 (120) ((fala com um aluno sobre a nota baixa e a falta de atenção nas correções dos trabalhos))  
216 (180) ((olha as cadernetas para conferir as assinaturas dos pais e constata que só a L não tem a assinatura)).  
217 ((anda pela sala para ver quem fez o TPC de matemática e verifica que a L esqueceu-se de fazer))  
218 então vamos lá então começar aqui: a corrigir (.) portanto este problema não era fÁcil (.) portanto (.)  
219 como o professor alertou-vos Ontem  
220 tinham que ler com mu:ita (.) atenção: porque é um problema que tem mu:ita informação  
221 tem demasiAda informação  
222 e até podia ter muita informAção mas aí eles pedirem uma coisinha de cada vez não ée o problema é que eles  
223 chegam aí a uma certa uma certa pergunta uma certa linha e pedem uma=um monte de coisas=  
224 portanto: (.) duas coisas que eu tenho que saber aqui e muito bem  
225 PRIMEIRO ler com muita atenção  
226 SUBLINHAR a informação que no texto é relevante (.) portanto (.) têm que LER RELER RELER  
227 o enunciado do problema okai (.)  
228 segunda situação obviamente que tem que perceber das noções da matemática o que que ele está a me pedir  
229 então é o que é que estão a me pedir (.) portanto entram aqui estas duas vertentes=  
230 a leitura↑ a compreensão e a interpretação↑ e depois as noções matemáticas↓  
231 okai (.) portanto isso envolvia ehe: é o bom (.) é bom entre aspas é bom ou é um bom exercício para trabalhar a  
232 concentração «hahaha» porque=  
233 torna-se massudo porque são muitas informações se e: eu tenho é que conjugá-las tenho é que articulá-las=  
234 todas em simultâneo  
235 então vamos lá↑ a ve:r  
236 deixa ver aqui  
237 é te  
238 começa lá: se faz favor=a ler então o enunciado  
239 T Três  
240 o (Ulisses) leu leu no jornal (.) uma notícia sobre um explorador que demorou quAtro dias a percorrer  
241 o caminho indicado no mapa (.)  
242 P1 calma eu vou pôr aqui no rascunho tá=bem  
243 =pronto isto é o rascunho↓eu e depois vou (.) portanto depois eu pego no rascunho e depois vou retirar a  
244 informação que poderá vir a ser importante prá as (análises)=  
245 Então quatro dias de viagem ((escreve no quadro; rascunha anotações dos dados fornecidos no problema))  
246 Alunos ((olham para o quadro))  
247 P1 isto é o rascunho=pronto=  
248 o professor tá a fazer mesmo com essa letra e tudo porque isto é um rascunho  
249 pronto para perceberem que é o rascunho porque é só para eu: é eu me orientar=  
250 então quatro dias de viagem (.)  
251 portanto aquela pessoa (.) o explorador  
252 portanto quatro dias de viagem  
253 primeira informação e eu já disse quando é assim sublinhem isso no texto  
254 =vão sublinhando a informação que veem (.) pois=  
255 M cof:cof:cof  
256 P1 tá=bem M↑  
257 Tá (.) mas é isso tudo e um pouco mais=  
258 pouco mais  
259 continua↑ ((aponta para a T))

260 T durante este período dormiu↑ oito ho:ras por dia (.)

261 P1 Parou

262 e: então vamos fazer uma pausa portanto (.) é um elemento importante tem uma vírgula portanto

263 (.) nesses dias paro:u oito horas pa:ra dormir

264 Portanto (2)

265 é só:rascunhos

266 pronto:

267 depois já:

268 para dormir mais ((aponta para a T que está a olhar para ele))

269 T parou para comer duas vezes por dia

270 P1 portanto tá a parar duas vezes por dia come (.)

271 tá=bem

272 duas vezes por dia come

273 duas vezes por (.) ((cai o apagador no chão)) por dia come

274 duas as vezes por dia=come

275 duas as vezes por dia=come

276 Depois

277 T gastando meia hora de cada vez.

278 P1 portanto: duas vezes por dia come↑ ((escreve no quadro))

279 trinta↑

280 Alunos [Minutos] ((em coro))

281 P1 minutos portanto CADA REFEIÇÃO te:m

282 trinta↑minutos (.) tá=bem

283 portanto come trinta minutos

284 cada refeição↑

285 portanto até podemos por assim ((anota no quadro a conta))

286 trinta minutos cada refeição

287 pronto=isso é só o rascunho

288 só tô a pôr a (.) tão a ver

289 por isso é: que eu (.) já↑ vos disse também

290 tinha alunos nos outros anos(.) oh pá↑ ou tinham folhas de rascunho

291 ou tinham um caderninho um caderninho↑ daqueles que (.) só só p'ra isso

292 Marta Eu sei

293 P1 como o professor já disse (.) só p'ra rascunhar

294 Aluno (eu sei)

295 um caderninho de rabiscar rabiscos

296 que é (.) para depois (.) poder (.) orientar (.) orientar-se quando vai fazer os problemas

297 tá=bem é só p'ra pôr os rascunhos organizar as ideias isso é só de riscos

298 muito bem Marta

299 tá:

300 Marta ((mostra ao professor o caderno com as anotações e cálculos de rascunhos)) professor eu anotei aqui tudo

301 P1 Depois vai deitando fora aquilo é só p'ra eu poder organizar

302 P'ra eu poder fazer os desenhos

303 Prá por organizar as ideias

304 o professor já↑ já já (.) dei já: dei essa dica

305 pronto (.)

306 Continua:ndo

307 Any ie: consultou o mapa seis vezes por dia↑

308 P1 portanto (.) e consultou o mapa↑ (.) seis vezes por dia

309 seis vezes (.) por dia ((anota no quadro)) consulta mapa e vamos para mais alguma informação obviamente↑

310 Any sim↑ (.)

311 P1 diz↑

312 Any demorando dez minutos em cada paragem

313 P1 cada vez que: consulta o mapa (.) seis vezes perde (.) entre aspas 10 minutos  
314 pAra dez minutos  
315 portanto seis vezes por dia (.) dez minutos cada consulta  
316 aqui não é a consulta do médico tá=bem (.)  
317 Alunos [Haahahaaa] ((em coro))  
318 P1 é a consulta de ir verificar de observar de ir ver (.)  
319 okai (.) pronto  
320 calma: isto é o enunciado já vamos ver o que que eles vão pedindo em cada linha  
321 portanto temos esta informação to:da  
322 Estão a perceber↑ ele fez uma viagem que demorou quatro  
323 Alunos Quatro: [dias] ((em coro))  
324 P1 [dias] depois a dormir demora oito ho:ras  
325 para duas vezes por dia para comer e em cada refeição pe:rde ou demora-se à refeição 30↑ =  
326 Alunos [Minutos] ((em coro))  
327 P1 e depois para sempre seis vezes por dia para consultar o mapa  
328 e em ca:da consulta tem que ver muito bem tem que verificar muito bem qual é o caminho que ele vai fazer  
329 que sítios é que vaI VER por onde é que(.) deve ir  
330 Dez minutos  
331 já percebemos o problema  
332 Alunos ((olham para o professor e movimentam verticalmente a cabeça))  
333 P1 é isso que vocês têm que fazer (.) se nã:o não percebem o problema  
334 se não é muita informação  
335 [uma baralha:da ]  
336 A [(olha para o P1))]  
337 P1 pois é: A (.) é essa cara:  
338 eu tenho é que fazer mesmo é o rascunho para eu me orientar  
339 porque é muita informação misturADA (.)  
340 Então vamos lá a ver agora o que é que eles pedem (.)  
341 T (.) primeiro  
342 T Três ponto um (.) em toda a exposição quantos minutos gastou o explorador a comer  
343 P1 muito bem então↑ com base nestes dados  
344 o que é que eu vou agora pegar  
345 eles tão a pedir(.) quantos minutos ele para p'ra comer  
346 Portanto (.) primeiro ponto vais me dizer tu ((aponta para a T))  
347 o que é que eu devo pôr alí  
348 primeiro dado primeiro dado  
349 T é:: quatro dias vezes dois  
350 P1 Não  
351 quatro dias de viagem  
352 este é o três ponto um (.) aqui assim. ((aponta no livro do Adam que não localiza a atividade em seu livro))  
353 estamos a falar o (3) portanto o tempo (.)  
354 quatro dias de viagem  
355 eu já vos disse: vão pondo os DADOS  
356 para se organizarem (.) depois é que pegam nesses dados e puum pum pum↑  
357 senão depois perde isso pelo caminho  
358 eu já vos dei esta orientação↑  
359 quatro dias de: viagem ou seja já sei que a viagem foi quatro::  
360 P1 [dias:]  
361 T [dias:]  
362 e depois eles tão a me pedir em relação ao tempo que ele demora a comer  
363 portanto quantas vezes é que ele come por dia↑  
364 T Duas  
365 P1 Come foi o que eu pus alí nos rascunhos (.) co:me duas vezes por↑ (.) dia: ponto cada refeição



366 (.) ((anota no quadro as observações)) demora: trinta minutos  
367 e a pergunta até que eles me tão a fazer é em↑ [minutos ]  
368 Alunos [minu::tos] ((em coro))  
369 P1 E: até nas perguntas sublinha é também estes dados se é em horas  
370 ou se é em minutos ou se é em segundos ou se é em dias se é em seja lá o que for↑ atenção aos pormenores  
371 portanto tenho aqui os dados  
372 quatro↑ dias de viagem come duas vezes por dia (.) aã: cada refeição demora trinta minutos  
373 então↑(.) com base nisto o qué é que agora eu vou é fazer  
374 T Quatro x dois↑  
375 P1 portanto o número↑ de vezes que parou (.) não é:  
376 e depois o que é que (.) significa este tempo não é  
377 quatro vezes dois vezes (.) portanto o número de:  
378 p'ra eu calcular no número de vezes que parou  
379 número de: vezes que parou  
380 vai ser quatro dias vezes duas vezes por dia  
381 isto vai ser igual a:  
382 T Oito  
383 P1 oito paragens (.) calma  
384 estamos a perceber  
385 isto foi as vezes que ele parou (.) entendido  
386 primeiro as vezes que ele parou  
387 e houve uma paragem(.) em cada paragem (.) em cada refeição (.) parou para comer paragens para comer (.)  
388 Adam brum::s::  
389 P1 estamos a perceber o raciocínio  
390 é para tomarem atenção↑  
391 tá: porque eu sei que vocês já é quatro vezes oito epapapaparam e depois (fizeram)  
392 e será que vão a perceber depois o que é que fizeram↑  
393 alguns de vocês não sei (.) se calhar foi com a ajuda dos pais ou:  
394 depois não percebem  
395 é por isso é que temos que det:alhar muito bem a informação↑  
396 p'ra percebermos o que é que estamos a fazer  
397 okay depois quando tivermos mu:inta prática muita prática é que fazemos o raciocínio mais rápido tá=bem  
398 Mas não se esqueçam que vocês estão é a apresentar isto p'ra alguém (.) desculpem a expressão que é muito  
399 Totó (.) os professores são totós  
400 «hahaha» e precisam de perceber o raciocínio (.)  
401 (52:42) vocês têm é que fazer o dese:nho se não ele não ele não ele não tá dentro da vossa cabeça=  
402 o professor não sabe o que é que vocês tão a pensar (.) portanto vocês «hahaha» têm é que pôr a informação  
403 to:da porque os professores são muito tontinhos e precisam de perceber tá bém (.) pronto  
404 então (.) vá e depois o que é que tu fazes ((aponta para a T))  
405 T usa meia hora vez dois  
406 P1 tá: mal  
407 e depois o: é: e acabo aí↑  
408 T mm não e depois eu pus que é igual a sessenta (.) ahh (.) minutos e que é igual a uma hora  
409 P1 sim e depois  
410 não percebeu o: problema e ele parou uma hora p'ra comer  
411 portanto (.) em toda↑ a expedição  
412 você não percebeu (.)  
413 então a expedição foi de quantos dias  
414 tão a ver no que é que vocês  
415 T Quatro  
416 P1 Quatro  
417 tú tás é a me fazer é o por dia↑ por dia é que ele perde trinta (.) é uma hora e isso que tu me fizeres foi uma  
418 é um dia↑

419 T °não° (3) os sessenta minutos foi por dia a co:mer°  
420 e depois fiz o sessenta vezes quatro  
421 P1 a: pronto  
422 E então era era o que: eu estava a perguntAr-te  
423 T Sessenta vezes quatro que deu duzentos e quarenta minutos  
424 P1 Pronto  
425 ((escreve no quadro, explicar o cálculo, fala sobre a tabuada)) (120)  
426 Zilda ((levanta a mão para pedir a fala))  
427 P1 Diga Zilda  
428 Zilda Eu não pus assim [eu pus] eu pus 60 mais 60 mais 60 mais 60 igual a 240 minutos  
429 P1 [então ]  
430 P1 pronto. então mas nós não podemos ser mais objetivos fazermos sessenta vezes quarenta  
431 por isso é que se inventou [hahahahaha:.....]  
432 Zilda [((olha para o professor))]  
433 P1 vai lá parar a mesma coisa e isso tá certo mas imagina que era (.)  
434 60 mais 60 mais 60 mais 60 mais »sessenta« mais»sessenta«mais»sessenta«:até dozE vezes  
435 nunca mais saia daí a fazer isso (.) não É (.)  
436 por isso o professor já explicou que houve alguém (.) muito inteligente que=inventou a tabuada  
437 ((após questionar o que é multiplicar e não ouvir os alunos, lamenta, explica o que é a multiplicação)) (380)  
438 Adam ((de braços cruzados a olhar para o quadro))  
439 P1 Adam podes passar (.) tás a espera do que tá aí parado a olhar p'ra: pelo menos toma=atenção  
440 ontem (2) faltA:ste mas agora toma atenção que tamos a fazer correçÃO  
441 Adam ((escreve, olha para o caderno e para o quadro))  
442 P1 e ? ((falam sobre o cálculo matemático)) (120)  
443 Adam ((levanta a mão e pede a fala))  
444 o que é [( )]  
445 P1 [diga:]  
446 Adam o que é que é r:efiação refiação  
447 P1 o que que é o quê  
448 Adam °re refiação°  
449 P1 refeição:  
450 Adam °isso é°  
451 P1 então fizeste bem em perguntar, mas o professor já tinha dito isto (.) o que é que é refeição  
452 ((olha e aponta para os alunos)) digam lá: ao: colega então (.)  
453 Marta °comer°  
454 P1 estavas a ler mal e estavas a compreender mal (.)  
455 Adam ((abaixa a cabeça e faz um sinal afirmando com a cabeça))  
456 P1 okay o almoço o pequeno almoço o jantar são as refeições tá=bem é a altura em que comemos  
457 Auxiliar ((entra na sala a perguntar sobre o almoço de segunda feira para o Adam)) (120)  
458 P1 o Adam na segunda feira eu: não pus aqui (.) tu faltas na segunda Adam  
459 Adam °não sei°  
460 P1 não sei (.) a mim ninguém me avisou nada ((pega a caderneta do Adam e confere a informação))  
461 ((conversa com a auxiliar)) (120)  
462 Adam ((fica a olhar para os dois a conversarem))  
463 P1 ((vai até ao R que está com brinquedos na mesa; começa a falar sobre o comportamento do aluno)) (120)  
464 ((pede que o R leia e explique o próximo exercício do livro de matemática e faz o cálculo no quadro)) (120)  
465 Adam ((olha para o professor e para o R))  
466 P1 tu (.) com isso (.) que informação é que estavas a obter ((referindo se ao cálculo dos dias em horas))  
467 ao fazeres quatro vezes vinte e quatro (.) o que que estás a fazer  
468 o que é que estás a calcular (3)  
469 R os dias  
470 P1 Os  
471 R os dias

472 P1 Os dias em ( ) [em horas]  
473 Adam [em horas]  
474 P1 muito bem Adam o Adam nem estava cá (.) muito bem↑Adam tá: é atento (.) muito bem↑  
475 Adam ((sorri e olha para o professor a escrever))  
476 P1 ((faz o exercício no quadro)) (120)  
477 ((cai o lápis do Adam no chão e o professor pega-o e coloca-o novamente na mesa do Adam))  
478 Adam ((olha para o professor))  
479 P1 o Adam muito bem até chegou lá↑ e é por isso que temos que pôr os dAdos (sessenta)  
480 ((continua a fazer o cálculo no quadro com a interação da R e do R)) (30)  
481 Quatro vezes vinte já=agora Adam e continua lá=tu  
482 Adam °oitenta°  
483 P1 muito be:m Adam oitEnta (.) mais: quatro vezes quatro Adam  
484 Adam °isso° (.) é dezasseis  
485 P1 dezasseis (.) então oitenta mais dezasseis  
486 Adam °oitenta e nove° (.) noventa e seis  
487 P1 Noventa e seis horas  
488 Adam Cofcofcof  
489 P1 porque eles tão a me pedir tudo: em horas  
490 são quatro dias de viAgem e então vai ser igual a:  
491 Adam °quatro°  
492 P1 Noventa e seis (.) já: calculei ali: (.) okay (.)  
493 ((explica o cálculo feito e interage com o R e depois com a R))  
494 ((diz que têm de saber a tabuada e pergunta seis vezes quanto é para dar vinte e quatro, olhando para a Any))  
495 portanto Any↑  
496 Any Quatro  
497 P1 quatro daI obtermos as quatro  
498 Alunos [ho:ras] ((em coro))  
499 P já perceberam  
500 porque se uma hora é sessenta minutos para obtermos os duzentos e quarenta minutos eu preciso de 4 horas  
501 quatro horas é igual a duzentos e quarenta minutos ((explica o cálculo e interage com a R e depois com o A))  
502 ((pergunta quem acertou, alguns levantam a mão, pergunta quem acertou sem ajuda dos pais))  
503 Zilda ((levanta as mãos))  
504 P1 conseguiste Zilda sem ajuda parabéns tô: curioso (.) epA então vamos lá ver se isso no próximo teste (.)  
505 eu vi que tinhas problema (.) problemas na resolução de problemas «hahaha»  
506 portanto (.) e=pá espero bem que seja uma evolução se não não estas a engAnar a mim só estas a engAnar a ti↓  
507 ((vê quem fez e como, depois põe a resposta no quadro, escreve e fala ao mesmo tempo)) (50)  
508 C ((lê a segunda pergunta))  
509 calcula as horas que o explorador passou a dormir durante os quatro dias (.) regista todo o teu raciocínio  
510 P1 ((explica)) (120)  
511 Por que Adam  
512 Adam por que aqui não tá a dizer o: aonde é que está a dormir  
513 P1 ((faz gestos com o corpo; negação da resposta; suspira e pergunta a mesma coisa ao R))  
514 ((explica que o cálculo já foi feito e por isso não tinha sentido e depois escreve as respostas todas no quadro))  
515 (00:13:04) ((fala que a situação é boa para avaliar o que eles sabem))  
516 (.) mas falta a imagem para perceber o contexto Zilda  
517 Zilda Duzentos e quarenta  
518 P1 vamos fazer por baixo aqui e nós até já tínhamos calculado aqui=não foi para o mapa mas (.)  
519 Foi pa:ra o tempo a comer  
520 foi quatro horas que ele perdeu portanto já tínhamos feito até aqui o cálculo tão a ver como os exe exercícios  
521 anteriores ajudam: mas de qualquer maneirA se eu demoro faz de conta quatro horas a chegar (.)  
522 p'ra ver se tu percebeste Zilda  
523 tem quatro horas e quero transformar em minutos o que é que eu faço  
524 Zilda é: (.) quatro vezes: sessenta

525 P1 Precisamente (.) né: uma hora são sessenta minutos  
 526 p'ra transformar as horas em minutos (.) muito bem Zilda (.) quatro horas vezes sessenta (.) minutos  
 527 então isto é igual (.) quatro vezes seis Zilda  
 528 Zilda É são vinte e quatro  
 529 P1 Vinte e quatro e acrescento-lhes o:  
 530 Alunos [Zero] ((em coro))  
 531 P1 ((faz uma revisão de tudo e fala do cálculo em segundos))  
 532 p'ra calcular os segundos o que é que eu faço Adam  
 533 Adam duzentos e quarenta vezes sessenta  
 534 P1 Por que: (.) tá correto Adam por que ((olha para os alunos))  
 535 Adam porque duzentos e quarenta menos sessenta (.) ah não sei se é: (.) porque sessenta segundos são um minuto  
 536 P1 era isso que eu queria só:  
 537 porque um minuto são sessenta segundo (.) muito bem Adam  
 538 Adam °um minuto são sessenta segundo°  
 539 P1 [[[explica a multiplicação]]] (50)  
 540 [ ((escreve no quadro )) ]  
 541 quanto é quatro vezes seis (.) Adam  
 542 Adam é::vinte:vinte e quatro  
 543 P1 Vinte e quatro e: já fizemos hoje (.) vinte e quatro e depois acrescentas os dois zeros  
 544 Adam Duzentos é dois mil e quatro:centos  
 545 P1 Quatrocentos (.)  
 546 vamos fazer o cálculo (.)  
 547 ((faz a conta no quadro, os alunos respondem com os números certos nas dezenas, centenas e unidades de milhar))  
 548 ((pede a Any para fazer um exercício de decomposição do número))  
 549 Any Dois mil novecentos e quarenta e oito (.) dois mil mais novecentos (.) mais quarenta mais oito  
 550 espera:espera:espera só um bocadinho (.) também não so::u também assim não vale  
 551 Alunos «hahaha» ((em coro))  
 552 P1 va:i Any  
 553 Any dois mil mais novecentos mais quarenta mais oito  
 554 P1 Muito bem  
 555 ((encerra o exercício e depois enquanto os alunos corrigem no caderno))  
 556 ((mostra o livro à INV e conversam sobre o nível de dificuldade dos exercícios proposto no manual))  
 557 Adam professor hoje é se sexta-feira  
 558 P1 si:m  
 559 ((termina a aula e orienta o TCC))  
 560 INV ((sai da sala))

Fonte: Corpus (Aula de Matemática- 10/11/2017).

## ECR-C

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	então a INV vai acompanhar aqui (.) o texto é bom
2.	INV	Sim
3.	P1	este texto é muito=engraçado e: isto é uma mais valia (.) estes textos
4.		nós agora não (.) vamos é fazer a exploração
5.		portanto isto é da educação literária
6.		Está familiarizada não está co: (.)
7.	INV	sim sim
8.	P1	co:m (.) então=vamos lá↑
9.	A	o:: professor eu tenho dois livros de português
10.		este é o da M
11.	P1	então (.) olha meninos apanhem isto do chão
12.		(60) ((ralha com o aluno que distribuiu o manual))
13.		bo:m vamos lá então (.) ficha nove
14.		nó:s já tínhamos feito até a pergunta um e a pergunta dois
15.		((vê que o Adam não tem o manual aberto))
16.		temos de ter o manual aberto (.) já sabem p'ra: irmos rever e ler
17.		e vamos lá então acabar aqui assim a correção
18.		Três (.) ah: A
19.	A	((lê a última estrofe do poema "o que uma criança sofre"))
20.	P1	sim senhor a: então lê lá tens que ir ao tex:to e ler
21.	A	em vez de ficar contente comigo (.)
22.		a noite o meu pai pôs-me de castigo (.)
23.	P1	((repete a estrofe))
24.		e então agora o que é que eles pedem na três ponto um
25.	A	na tua opinião esta estrofe comprova a inocência da criança ao praticar aquelas ações
26.		(.) sim
27.	P1	Portanto na tua: opinião
28.		portanto (.) tu fizeste uma afirmação e:u não percebi o que é que ele leu porque o que é que faltou
29.		o que é que <u>faltou</u>
30.		((cruza os braços e olha para os alunos))
31.	P1	B↑
32.	B	a entoação
33.	P1	a: entoação muito: bem começamos a falar aqui a entoar
34.		eu não percebi que isto era uma pergunta
35.		a maneira como tu leste (.) eu nem estava a ver porque eu estava a apagar (.) só estava a ouvir
36.		e e:u assim (.) nem percebi o que é que o que=que ele leu
37.		o menino tem que entoar (.) muito: bem B↑
38.	(43:27)	(120) ((explica a entoação e repete a estrofe))
39.		bom neste caso é <u>sim</u> ou <u>não</u>
40.	Any	Sim
41.	P1	sim e depois na sequência (2)
42.		ainda é (.) o A↑
43.	A	justifica a tua resposta
44.	P1	e aí lá vem justifique a tua opinião
45.		ma:s porquE (.) pois (.) então agora é que eu quero ver porque é que isto se justifica
46.	A	o que se justifica é que é pequena
47.	P1	É que↑ (.) o que se justifica é que é pequEna mas que sentido é que isto tEm
48.		(60) ((fala e pergunta ao aluno))
49.		M M↑
50.	M	°porque=ela faz coisas erradas°
51.	P1	(120) ((olha para o Adam)) para de mexer no LIVRO
52.	P	(.) toma atenção às aulas que é p'ra ver se enfias lá alguma coisinha dentro da cabeça
53.	Adam	((baixa a cabeça e olha para baixo, mas não localiza a ficha 9 no manual))
54.	P1	(60) ((relê a pergunta e explica))
55.		o que é ser inocente
56.		(120) eu até poderia aqui dar uma ajuda
57.		mas há aqui alguns com o braço levantado então vamos lá aqui experimentar
58.		(.) M o qu=é=que é ser inocente
59.	M	é:: uma criança se:er acusada do que não fez
60.	P1	muito bem
61.		é quando alguém por exemplo é acusado de alguma coisa que não fez
62.		neste contExto a criança é inocente porquê
63.		(240) ((ouve algumas respostas e diz que estão mal escritas))
64.	Zilda	((levanta a mão))
65.	P1	Diga=Zilda (.) °por exemplo°
66.	Zilda	Porque ela pensava que o pai ia ficar feliz
67.	P1	si:m e depois
68.	Zilda/alunos	[ (10) ]
69.	Zilda	[((baixou a cabeça))]
70.	P1	meus amigos não se esqueçam que eles estão a dizer a última estrofe
71.		a ultima estrofe é no final do::
72.	Alunos	[texto:::] ((em coro))
73.	P1	Texto (120) ((comenta as respostas e diz que os alunos não respondem certo))

74.	Marta	((levanta a mão))
75.	P1	Marta
76.	Marta	porquê o pai antes de a ter posto de castigo podia ter explicado
77.	P1	o: porque que aquelas ações não eram corretas
78.		porque que aquelas ações tavam erradas tá=bem
79.		((escreve um exemplo de resposta no quadro e os alunos copiam no manual))
80.	32:20	tá: dúvidas
81.		Dúvidas (.) tá percebido
82.	Adam	si:m (.)
83.	P1	portanto a ideia e esta né: (.) já corrigiste
84.		((aponta para o Adam))
85.		já <u>complementaste</u>
86.		e: alguns e:: já fizeram (.) mas isso e assim em quase todo lado
87.		(.) e depois e por isso que depois não evoluem nada
88.		ta: feito: e eu já fiz em casa e então eu preciso: agora e tá aqui com atenção
89.		e a ouvir este chato aqui a falar e ter que copiar e:
90.		então já fez em casa ((olha para o Adam))
91.		a minha mãe até fez e o meu pai já: corrigiu isso e já: tá=bem
92.		e: e então agora preciso ta aqui assim agora que chatice
93.		a passar no quadro e a ter que tá com atenção e a pensar e a escrever
94.		isso dá=a=é muito trabalho pá (.)
95.		não é o R
96.		é: mais fácil e é melhor: tá a brincar com a borracha
97.		c'o=o lápis: c'os: legos
98.		que até tão aqui: né=e=é mais: e=e=é mais: chato
99.		aprender e uma chatice pá: (.)
100.		quando nós vemos as coisas neste ponto de vista e complicado
101.		(.) dúvidas (.) entenderam
102.		((repete a pergunta anterior e avança para a próxima, aponta para uma aluna com PLA))
103.		Any a seguir
104.	Any	comparará as crianças dos dois poemas
105.	P1	agora vamos compara:r «hahaha» (.) as crianças dos dois poemas (.) vá
106.	Any	É em qual dos poemas “tudo ao contrário” e “o que uma criança sofre” e que a criança revela
107.		ter (hábito) de=fazer coisas erradas
108.	P1	Ah po:is É↑
109.		já sabemos que em ambos (.) já percebemos isso que em ambos os textos (.)
110.		fazem coisas que: não deve:m se:r feitas
111.		mas há uma diferença
112.		Qual=é Any
113.	Any	((olha para o professor calada, a mexer no lápis que cai da mesa neste instante))
114.	P1	há uma diferença vai te ajudar esta questão que eu te esto a colocar a: e p'ra te ajudar
115.		já: falamos aqui e: aliaás há vários dias e p'ra: te ajudar a compreender melhor
116.		o texto e ate te ajuda a responder a isso
117.		mas qual que é a diferença (.) Any
118.	Any	((olha para o professor, olha para o manual))
119.	P1	(30) ((aponta a outro aluno))
120.		L↑
121.	L	e porque no no texto de tudo ao contrário ele ta sempre a fazer coisas (.)
122.		de: de d'outro tipo e: e: no que a criança sofre porque ele ainda
123.		é muito inocente e e: o pai ainda não tinha explicado as coisas como deve ser
124.		e se o pai tivesse explicado as coisas como deve ser
125.		ela já não tinha (.) se calhado e repetido o mesmo erro
126.	P1	sim (.) mas não te explica (.) a pergunta foi simples
127.		e tu deste aí muita volta (.) pronto mas p'ra explicar aí uma coisa que era simples
128.		a pergunta foi objetiva (.)
129.		e acabaste por não te explicar totalmente=bem
130.		com muita conversa e bláblabá[ ] parecias aí um político a falar
131.	Alunos	[ hahahaha] ((em coro))
132.	P1	faz-se uma pergunta direta e eles dão a volta <tlablabla> e não respondem a pergunta
133.		que: foi feita «hahaha» parecias agora aí os políticos
134.		Portanto na segunda parte respondeste a:: a::
135.		em relação ao segundo texto respondeste e em relação ao primeiro eu não compreendi↓
136.		zilda↑
137.	Zilda	((olha para o professor e olha para o manual, inicia a leitura e o professor a interrompe))
138.	P1	eu tô não é para tu leres (.) eu fiz-te uma pergunta
139.		(.) fui eu que fiz
140.		não é a pergunta que aí está
141.	Zilda	((olha para o professor))
142.		porque é (.) porque o: poema tudo ao contrário: e ele ele faz tudo ao contrÁrio
143.	P1	fica na mesma
144.		A↑
145.	A	porque no poema tudo ao contrário ele faz de propósito
146.		e no poema o que uma criança sofre ela fazia ela não fazia por mal
147.	P1	precisa: mente↑ epá e: uma resposta
148.		pergunta é simples e a resposta é simples
149.		muito bem a(.)
150.		no primeiro poema o menino faz as coisas: com a intenção

151.		de propOsíTO↑ E malvado (.)
152.		como lA estAva né (.) no segundo
153.		a: criança faz inocentemente (.) ingenuamente
154.		sem [inte::]
155.	Alunos	[inten]ção:::] ((em coro))
156.	P1	não faz por mal como o A explicou de uma maneira mais simples
157.	Any	[[((deixa cair o lápis))]
158.	P1	[[((olha para a Any))]
159.		muito bem então (.) responda lá então Any agora (.) a pergunta:
160.	Any	justifique a tua resposta
161.	P1	não não (.) agora que e p'ra responder
162.		aqui foi a oralmente (.) agora lê em qual dos poemas
163.		tudo ao contrário e o que uma criança sofre↓
164.		em qual=é= o que a criança revela ter a intenção de fazer coisas erradas
165.	Adam	a criança que revela fazer coisas erradas em (.)
166.		tudo ao contrário↓
167.	P1	não mas isso não é português (.) em tudo ao contrário isso não e português não há: (.)
168.	Adam	((olha para o professor fixamente))
169.	P1	é no poema
170.		falta a per (.)
171.		isso é isso é (.) são as palavrinhas que tu tens que colocar para a frase fazer sentido
172.		se não a frase não faz sentido↓
173.	Any	((faz movimentos verticais de cabeça))
174.	P1	É no poema tudo ao contrário (.) de uma forma simples e objetiva porque isto tudo aqui é
175.		muito simples=NÉ é (.)
176.		é no poema tudo ao contrário que a criança revela fazer coisas erradas (.) tÁ=bem
177.		é no poema tudo ao contrário (.) qual dos poemas (.) portanto
178.	P1	((escreve a resposta no quadro e os alunos copiam no manual))
179.	(26:55/24:56)	((fala com a INV sobre a exigência em obter sempre as respostas completas))
180.		((aponta para a Marta para que ela leia a resposta))
181.		diga Marta qual tens aí uma resposta (diferente)
182.	Marta	porque ele fazia as coisas de propósito e sabia o que estava a fazer
183.	P1	muito bem portanto (.)
184.		((fala com uma aluna que diz sentir dor de cabeça))
185.		((retoma a atividade; fala com a INV sobre o relatório de avaliação que encaminhou aos pais))
186.	(00:18:18)	Any diz lá↑
187.	Any	os presentes recebidos pela criança foram um castigo porque ele fazia tudo ao contrário
188.	P1	sim então (.) mas eu quero ouvir (.) sim (.) mas podemos acrescentar aí (.)
189.		sÓ mais uma uma coisinha (.) mas a (.) tá estÁ certo tá
190.	Any	((faz um movimento vertical de cabeça e começa a escrever no manual))
191.	P1	mais Marta (.) eu que outra perpetiva
192.	Marta	um castigo porque ele fazia coisas erradas
193.	P1	Sim
194.	(17:47/15:08)	((comentários sobre provérbios e ditos populares))
195.		((olha para o Adam que está a espreguiçar-se na cadeira e chama-lhe a atenção))
196.		estas aí a espreguiçar-se pois é: a falta de maneiras né (.)
197.		falta de postura: né (.)
198.		portanto (.) às vezes é assim (.) eu já disse que quem tenta fazer dos outros asnos
199.	Alunos	[é ele o maior asno:] ((em coro))
200.	P1	quem tenta fazer dos outros os totós é ele maior totó
201.		porque depois se calhar também depois fazem-lhe a mesma coisa
202.		Né (.) então vamos ver aqui
203.		portanto (5)
204.		portanto (.) foram um castigo (7)
205.		e uma lição (.) porque os presentes (.) também continham
206.		também até vou pôr aqui p'ra reforçar entre vírgulas também continham coisas erradas
207.		como ele fazia (2)
208.		continham coisas erradas (.)
209.		né (.) coisas trocadas (.)
210.		e:: provavelmente (.)
211.		o menino não terá gostado das mesmas (.)
212.		o u dos mesmos dos dos presentes (.) né↓
213.	Any	sim↓
214.	P1	e provavelmente o menino não terá gostado dos mesmos
215.		((escreve no quadro; olha para a Any))
216.		vou relEr e atençÃO aqui a a concordAncia atenção a a concordância
217.		Os mesmos tÁa a substituir quem (.) R↑
218.	R	a mim↓
219.	P1	mesmo agora foi dito «hahaha»
220.		já tás no teu mundinho NÉ (.)
221.		refere-se a quem
222.		L C
223.	L C	a pente e ao bolo
224.	P1	ou seja (.) muito=bem
225.	Alunos	[aos presentes] ((em coro))
226.	P1	[aos presentes]
227.		por isso não é das mesmas coisas erradas e dos mesmos presentes

228. portanto (.) foi um castigo  
 229. ou foram os presentes (.) foram uma lição porque os presentes também continham coisas  
 230. Erradas que eram coisas trocadas e provavelmente o menino não terá gostado dos mesmos  
 231. dos membros presentes (.) tá=bem  
 232. Entendido  
 233. ((escreve no quadro e os alunos copiam))  
 234. p'ra terminarmos e depois isso já está A seguir começam  
 235. fica p'ra p'ra depois já fazerem (.) enquanto uns vão passando e vão ouvindo (.)  
 236. Alunos ((olham para o professor; param de copiar a resposta do quadro))  
 237. P1 que eu já (.)  
 238. o que passou e o que houve (.)  
 239. e p'ra fazer a página trinta e seis e trinta e sete  
 240. ((orienta o TPC))  
 241. (120) ((fala com uma aluna que tem dislexia e faz um exercício com ela))  
 242. ((termina a aula))  
 243. Alunos [hahaha:::::] ((em coro))  
 244. ((levantam-se e saem da sala para almoçar))

Fonte: Corpus (Aula de Educação Literária -10/11/2017).



## ECR- D

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	vou lá a vigiar obviamente (.)
2.		tá=bem
3.		passa depois também num instantinho é das três e um quarto↑ às quatro
4.		passa: tá=bem mas eu vou é p'ra conviver tá: é p'ra brincar um bocadinho p'ra: conviver
5.	D	° mas amanhã vai ser° (.) quarenta e cinco minutos (.)
6.	P1	não é p'ra fazer palermices (.) okay
7.		T↑
8.	T	o↑h professor quem não quiser castanhas também vai fazer o cartucho ou não
9.	P1	sim sim
10.		pois pelo menos fica p'ra a recordação se quiseres (.) pronto
11.	T	si:m
12.	Alunos	((barulhos de lápis nas mesas do Adam e da Any))
13.	P1	em relação aos frutos secos (.) nós depois (.) eu falei com a professora R=
14.		ficam aqui (.) e depois nós na segunda-feira (.) depois nós poderemos fazer um lanche
15.		de convívio ou alguma coisa
16.		mas a professora disse que agora os frutos secos não era p'ra por agora é só as castanhas
17.		tem a ver com os <i>ti:ming</i> (.) com os tempos tá=bem
18.	Alunos	[sim] ((em coro))
19.	P1	portanto agora tão a (.) assar as castanhas então são só: as castanhas
20.		D
21.	D	ehh:: depois nós podemos co:mer mais↑
22.	P1	((olha para os alunos e cruza os braços))
23.	L	não dá p'ra todos
24.	P1	oh D tu tens mais anos que a (: ) vamos lá a ver (.) calma↑
25.	D	uhumm:
26.	Alunos	[hahahaha] ((em coro))
27.	P1	o que tá: estipulado são cinco ou seis castanhas
28.		de:pois=logo se vê: (.) se sobrare↑
29.		Tá=bem (.) calma↑
30.		primeiro comes e deixa ver se dá p'ra todos
31.		depois (.) se der↑ dá↓ tá=bem↑
32.		pronto: também houve muita gente que não trouxe e eu não sei se lá há tantas castanhas quanto isso↑
33.		não se:i
34.		táa bem pronto: é A↑
35.	A	eu não gosto de castanhas↓
36.	P1	então não come↓ pronto↓ (.)
37.	A	Okay (.) tá=bem↓
38.	L	°eu também não°
39.	P1	tá=bem (.) também o lanche é já e:=até: não passou assim tanto o tempo do: almoço
40.		vocês depois hoje saíam às quatro (.)
41.		lancham às quatro porta:nto: (.)
42.		não sei eventualmente algum fruto seco (.) mas pronto
43.		mas p'ra não tarmos a mostra foi o que a professora e coordenadora R disse e não vamos pôr tá (.)
44.		vá: diga
45.		((aponta para uma aluna com o braço levantado))
46.	Zilda	oh professor
47.		as professoras vão nos pôr a:s castanhas todas↓ mas nós só queremos comer uma
48.	P1	Pronto
49.		tu partilhas com outro ↓ (.) então se quiseres só provar tá=bem
50.	Zilda	sim tá=bem (.)
51.	P1	diz que só queres uma

52.	Zilda	e ninguém va:i (.)
53.	P1	então e:: diz (.) pronto
54.		diga ((olha para o aluno com a mão levantada))
55.	R	professor nós podemos levar assim tipo: coisinhas: para nós brincarmos: lá com (.) nessa parte↑
56.	P1	nã::o eu já vou e::
57.		eu não sei se: disse (.) se não não disse vou vo:u logo dizer
58.		nós a seguir vamos já a arrumar tudo quando sairmos daqui das salas até p'ra facilitar
59.		=depois a limpeza das salas às: tias
60.		levam já a mochila lá p'ra baixo
61.		eu sei que vocês têm inglês mas foi isso que eu tive aqui precisamente
62.		a falar com a professora de inglês (.) com a professora J↑
63.		ela disse que depois vai também a: fazer uma atividade diferente convosco
64.	Zilda	Okay
65.	Alunos	((movimentos e barulhos de lápis))
66.	P1	é: foi por isso que ela pediu é já p'ra eu distribuir os testes
67.		que é p'ra você:s tomarem conhecimento: (.) tá=bem↑
68.		diz D (.) vamos lá
69.	D	os magustos são: aquelas coisas que picam↑
70.	P1	isso aí não é um magusto é (.)
71.		boa boa: questão também↑ a: =alguém sAbe
72.		o magusto é o festejo do São Martinho: (.) ta: bem (.) chama-se magusto
73.		nós acabamos por não falar na lenda e depois é: poderemos abordar
74.		portanto (.) mas já agora quem é que era o (.)
75.		aproveitamos aqui rapidamente porque depois não temos muito tempo
76.		quem é que↑ donde é: que surgiu a lenda de São Martinho
77.		quem era o São Martinho
78.	Alunas	((trocas de olhares))
79.	P1	Já vi que não sabem a lenda
80.		temos me:smo é que trabalhá-las (.)
81.		depois é um problema porquê são muitas atividades (.)
82.		é muita coisa e aí não da: tempo de tudo
83.	R	((levanta a mão))
84.	P1	R↑
85.	R	um menino: pobre
86.	P1	não (.) temos é que rever isto: pois eu pensava que vocês já sabiam a lenda
87.		porque vocês já me disseram que já tinham ouvido a lenda
88.		disseram também que é: já tinham ouvido falar da história da (.)
89.	Alunos	[nãao nós só mas no ano passado nós fizemos] ((em coro))
90.	P1	che: (.) to:dos ao mesmo te:mpo: não::
91.	Alunos	[Hahahaha] ((em coro))
92.	P1	fala lá: Af
93.	Af	nós no ano pa:ssado fizemos uma banda desenhada sobre o (.)
94.	P1	pois: é o normal
95.		então é fazer (.) tem uma banda desenhAda do: do São Martinho
96.		Diga
97.	L	São Martinho era um cavaleiro
98.	P1	sim senhora o que:
99.	Af	É e: e cortou o seu próprio (.)
100.	P1	não nã:o não: não tô a dizer o que é que ele fez
101.		era=quem era um cavaleiro
102.		eu perguntei quê: (.) mas: já viram mas quem era↑
103.		no fundo quem era: (.)
104.		era um cavaleiro que:

105.	M	tinha uma (faca)
106.	Adam	°corajoso°
107.	P1	não era um cavaleiro roma:no (.) era um cavaleiro (.)
108.	Alunos	Ahãa:mm
109.	P1	romano (.) diga a: D
110.	D	que os romanos não dominavam o mundo e existiam em (.)
111.	Alunos	[nãonã:o] [hahaha:::] ((em coro))
112.	P1	[nãonã:o] vamos é aprender isso em história na altura eles ainda não dominavam não era o mundo
113.	D	A zona de Portugal
114.	P1	da Europa e da: penInsula ibÉrica e na Europa portanto
115.		tem mais tá=bem e alastraram-se um bocadinho mais a outras zonas e:: eram
116.		era como se fosse o povo que dominava a grande parte daquilo que nos conhecemo:s como o:o
117.		centro da du:: do:: ocidente↑
118.		tá=bem
119.		na altura ainda não havia barco se quer para irem para a América
120.		hahaha tá=bem↑ p'ra atravessar não havia
121.		portanto e:: e deixaram ca influencia:s
122.		no:s depoi:s vamos a aprender isso em histó:ria
123.		ma:s voltando
124.		portantu era um cavaleiro romano que:(.)
125.		um dia ia a passear (.) ia a viajar e de repente encontrou (.)
126.	Marta	Um pobre
127.	P1	um [mendigo] ((em coro))
128.	Alunos	[mendigo]
129.	P1	um mendigo (.) um mendigo (.) um mendigo↑ e o mendigo (.) sabem o que é um mendigo
130.	Alunos	[ si:m] ((em coro))
131.	Adam	[não:]
132.	P1	portanto uma pessoa [pobre]
133.	Adam	[pobre]
134.	P1	precisamente na altura do outono (.) já agora olha hoje parece o verão de São Martinho (.)
135.		só que o verão de são martinho te:m sido: to:dos o::s dia:s este ano: hahaha (.)
136.		o que é que que como é que é que (.)
137.		como é que faz (.)
138.		lá vem as inferências (.) no tempo de São Martinho como é que costuma já estar o tempo Marta
139.	Marta	vento (.) como vento e a chover↑
140.	P1	e↑
141.	Marta	e a cair as folhas
142.	P1	e↑
143.	Marta	e frio
144.	P1	frio (.) muito bem isto que tu disseste (.) e frio (.)
145.	Adam	((olha para o professor fixamente e nada fala durante toda a explicação))
146.	P1	e o mendigo é uma pessoa pobre: (.)
147.		E uma pessoa que anda a a: pedir na rua é um pedinte
148.		e portanto meio barbudo e com roupa (.) portanto roto e portanto não estava protegido
149.		e ele pediu ajuda ao São Martinho e o São Martinho o que é que fez
150.		T↑
151.	T	cortou a sua capa e deu ao me mendigo
152.	P1	Metade
153.		(60) ((explica o conceito de metade))
154.		devido aquela boa ação o que é que aconteceu R↑
155.	R	veio o sol
156.	P1	o:o (.) portanto as nuvens desapareceram a chuva terminou e portanto veio o (.)
157.	Alunos	[O:: so:l] ((em coro))

158.	P1	e veio [o::: sol ] (.)
159.		Diz T↑
160.	T	a capa não era dele era do seu pai
161.	P1	isso são pormenores
162.		e depois há uma expressão que diz assim quem conta um conto acre:s:ta-lhe
163.		nunca ouviram esta expressão também↑
164.	Alunos	Nã:o:=não
165.	P1	acre:scenta-lhe um ponto: (.)
166.		pois cada pessoa depois conta: a versão um bocadinho a sua maneira
167.		tamos a fala:r do aqui a:ssim de uma maneira muito resumida(.)
168.	Adam	((mexe constantemente nos lápis e produz um barulho de fundo))
169.	P1	PARA QUIETO COM ESSES LÁPIS com este baru::lho de fundo para quieto com isso
170.		((retoma a lenda e explica o “São Martinho” até ser interrompido por uma aluna que entra em sala)) (60)
171.		((volta a explicação depois de pegar um recado em mãos e a menina sair da sala)) (120)
172.		Agora o magusto
173.		o que que e a tradição=o
174.		por que e que se festeja: o magusto depois que me disseram o que e o São Martinho
175.		e agora por que e que se festeja o ma:gusto
176.		o que é que:: o magusto e::: o sentido do magusto:
177.		também de uma forma (.) assim muito geral
178.		A↑
179.	A	afinal havia um castanheiro que deixou cair castanhas e ele decidiu assa-las
180.	P1	fizeram uma
181.	Alunos	[fogueira] ((em coro))
182.	P1	[fogueira] e assaram as castanhas
183.		((explica a razão da fogueira na escola)) (120)
184.		e nesta época o que e: que se faz também
185.		o professor vai ajuda:r
186.		costumasse a:as pes (.) pessoas costumam be:ber umas coisinhas
187.		é: o que↑
188.		as pessoas andam (.) da↑
189.	D	do vi:nho
190.	P1	qual especificamente até↑
191.	A	bra:nco
192.	P1	não (.) »hahaha«
193.		diga: ((aponta para outro aluno que tem a mão levantada))
194.	A	vinho: du: porto
195.	P1	não ai:i as vivê:ncias
196.	N	Champanhe
197.	P1	nãao (.) pelo amor de <u>Deus</u>
198.		Água
199.	Alunos	[pe:É] ((em coro))
200.	P1	a:h já ouviram pois (.)
201.		((explica o que é a água pé)) (60)
202.		e as pessoas aproveitam porque foram as vendimas (.) as vendimas são feitas quando:
203.		quando é que são feitas as vendimas pá ((olha para a aluna que tem a mão ao ar)) C↑
204.	C	no: verão
205.		((explica a tradição do magusto com a água pé))
206.		diga: lá M↑
207.	M	é eu ia pergunta: a quando é que é o São Martinho (.) é <u>amanhã</u>
208.	Alunos	[amanhã (.) dia Onze:(.)]
209.	P 1	[é amanhã]
210.		diga: ((aponta para outro aluno))

211.	Adam	amanhã o padre vai (.)
212.	Alunos	((falam todos juntos)) (60)
213.	P1	((explica que é um evento religioso)) (120)
214.		diz: Zilda
215.	Zilda	professor é:: que:: e:: a minha tia fa::z ano:s hoje e quando ela faz=ano::s fazemos
216.		uma:: festa:: dá p'ra:: também comemorar o São Martinho
217.	P1	o são martinho (.) é o dois em um (.) hahaha
218.	Zilda	((sorri e movimenta a cabeça para cima e para baixo))
219.	P1	diga: ((aponta para a R que tem a mão no ar))
220.	R	professo:r↑ é aquilo que o D disse agora sobre a fogueira é que (.)
221.		Ah as pessoas as vezes quando vão a:campar também fazem
222.		uma fogueira e comemorar as coisas (.)
223.	P1	a: mas isso é diferente (.)
224.		o professor não tá=a falar disso e por isso essa fogueira é específica como o professor disse
225.		não é pôr lenha é por uma (.) tar=uma (.)
226.	Alunos	[si:m] ((em coro))
227.	P1	((fala do comportamento da M que está a sorrir com a mão a afirmar que sabe))
228.		((explica como se assam as castanhas))
229.		diga↑ ((apontando a outro aluno que tem a mão no ar))
230.	J	como é que chama a casca da castanha
231.	P1	é uma: casca (.) como é que se cha:ma a casca
232.		a castanha é um frUto e tem uma casca (.) ué a casca da castanha:::«hahaha»
233.		(120) ((pega uma casca e mostra aos alunos que a pegam nas mãos, diz que é chamada de ouriço))
234.	Zilda	((pega na castanha))
235.		e como é que as pessoas conseguem tirar daqui a castanha
236.	P1	o:o menina: tem que abrir as pessoas depois abrem
237.		olha lá a castanha (.) tá:: aqui não vês que tão lá:: duas dentro
238.		já dá p'ra veres (.)
239.	Alunos	((passam o ouriço de mão em mão))
240.	D	Professor nós tiramos castanhas aí de dentro (.) que tinha lá uma até assim já grande(.)
241.	P1	sim sim sim↑
242.		pronto é isso que tu querias perguntar chama-se ouriço tá=bem
243.	Alunos	((brincam com as castanhas))
244.	P1	D diz diz D↑
245.	D	o santiago tava lá em baixo e tava lá uma coisa destas
246.		e ele caiu e aquilo ficou lá preso:
247.	P1	Pro:nto mas Eu (.)
248.		(120) ((orienta o TPC e encerra a aula)) (.)
249.		((levantam-se e saem da sala))

Fonte: Corpus (Explicações sobre a festa de “São Martinho” – 10/11/2017).

## ECR-E

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	((inicia a aula; fala da correção da ficha doze)) (180)
2.	Alunos	((separam o material e levantam a mão para a entrega dos recados nas agendas))
3.	P1	((recolhe e lê os recados das mães)) (300)
4.	Alunos	((dois Alunos entregam os manuais aos outros colegas da classe))
5.	Adam	((mão no ar durante dois minutos)) (120)
6.	P1	basta=abrir e fazer as coisas (.) eu já peço (60)
7.		agora a <i>t-shirt</i> (.) faltavam o Adam (.) a L e o R
8.	R	eu trouxe
9.		então venham cá (.)
10.	Alunos	((levantam-se e vão à mesa do professor))
11.	Adam	((entrega o dinheiro, em moedas, ao professor))
12.	P1	Adam tá (.) °depois não sei se tenho° (.) já te dou o troco tá=bem
13.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
14.	P1	(60) ((continua a receber o dinheiro e os recados dos alunos))
15.		o Adam (.) falta vinte=cinco centimos (.) então (.) tá=bem (.) é o troco okay
16.	Adam	°sim°
17.	P1	deste quatro euros e cinquenta e é quatro e vinte e cinco (.) tá=aí o troco
18.		(10) ((põe as moedas na mesa do Adam))
19.	Adam	((pega nas moedas, olha para cada uma delas e guarda-as na mochila))
20.	P1	(180) ((faz anotações; fala com uma aluna que não tinha lápis; confere o dinheiro; faz anotações))
21.	Alunos	((falam baixinho sobre os cálculos das tabuadas de três e quatro, anotam os resultados; ficha doze))
22.	Adam	(1:18:05) Professor (.) que dia é=hoje
23.	P1	°é=di° vai ver (.) lá ontem (.) não abriste a lição↓
24.	Adam	((fica a olhar para o caderno e não se mexe))
25.	P1	então tens (.)
26.		hoje é dia dezassete
27.	Adam	((escreve a data no caderno))
28.	P1	((olha para o Adam))
29.		vais sempre ver o dia anterior o:h Adam (.) só que ontem (.) se calhar não abrimos aí a lição
30.		(.) não fo:i (.) foi no livro de português
31.		(180) ((continua a fazer anotações))
32.	Adam	((tem os dedos a pressionar os lábios; morde o dedo; coça a cabeça))
33.	P1	(120) ((fala com uma aluna de outra classe que veio até ele; volta a fazer anotações em seu livro))
34.	(1:12:42)	((olha para a Any que está de braços cruzados))
35.		»fizeste«
36.	Any	((movimento vertical da cabeça))
37.	P1	boa Any (.) tá oh (.) então a Any já=fez tudo: (.) tá sempre focAda.
38.		ora vAmos
39.	Any	((olha para o professor e sorri))
40.	P1	perai só um bocadinho (.) tá=bem Any (.) o professor só tá=a dar um tempinho
41.		tá (.) vamos corrigir isso e depois vamos para o manual e no manual já vamos avançar para a
42.		multiplicação (.) tá=bem nos=vamos ver agora a seguir vamos para a multiplicação
43.	Any	((a olhar para o professor com os braços cruzados; movimento vertical de cabeça))
44.	P1	já vamos iniciar hoje
45.		(1:11:50)
46.		oh Any é «vagarosa» (.) isso parece um Erre
47.		((aponta a ficha da Any, na mesa dela))
48.		não é vaRgarosa eh vagarosa tá=bem
49.	Any	((olha para o professor; espera que o professor solte o manual))
50.	P1	não foi um Erre que tu escreveste (.) vê lá (.) parece um Erre

51.		ehe: isso não tá eh <vagarosa> tá=bem
52.	Any	((apaga; reescreve a palavra vagarosa))
53.	P1	Any uma vez que já fizeste (.) toma vai lá pôr no dossiê (.) tá=bem (.) não é e depois
54.		esta pode ir já (.)
55.		((entrega a ficha para a Any guardar))
56.	Any	((levanta-se e pega a ficha das mãos do professor, sorri e vai ao armário guardá-la))
57.	P1 01:10:	aqui também já está tudo no dossiê e revê tu te enganaste aqui numa coisa a copiar
58.		não é: melancia eh melan:: p'ra além do aah tem que levar um (.) porque é a si:laba tónica (.)
59.		tu escreves a melancia
60.	Any	((olha e espera o professor falar com o dossiê em mãos))
61.		posso apagar este erro
62.	P1	Podes
63.		isto foi ontem (.) ontem tudo corrigido no quadro (.)
64.	Adam	((vira-se o olha para o professor que leva a ficha para a INV ver))
65.	P1	e=epá (.) trabalha
66.		((mostra as atividades para a INV))
67.		((passa pelas mesas e conferem o que os alunos fizeram)) (300)
68.		((manda dois alunos ao quadro para responderem os dois primeiros exercícios da ficha doze))
69.		((olha para o Adam))
70.	Adam	((está parado e a olhar para aquilo o que está o professor a fazer))
71.	P1	vÁ tu não desconcentres Adam
72.		o:h Adam tu não tens oh: calor (.)tu não tens
73.	Adam	((movimento horizontal da cabeça))
74.	P1	Não (.)
75.		isso p'ra te movimentares não é melhor tirares o casaco
76.		p'ra tares mais à vontade (.) não
77.	Adam	°sim°
78.		((tira o casaco e senta-se ajeitando-se na cadeira))
79.	P1	vamos corrigir
80.	Alunos	((movimentos verticais de cabeças))
81.	P1	okay (.) chegou o tempo que o professor determinou
82.		quem eh que não acabo:u (.)
83.	Alunos	((levantam as mãos))
84.	P1	tavas quase (.) não era Adam (.) o professor viu que tu tavas quase a acabar
85.	Adam	°sim°
86.	P1	(60) ((faz o levantamento de quais alunos acabaram e em que ponto da atividade se encontravam))
87.		(120) ((começa a correção da ficha doze e pede a um aluno para ler a expressão numérica))
88.	N	trezentos e sessenta e cinco mais duzentos e quatorze
89.	P1	duzentos e quatorze (.) e então era p'ra fazermos lê lá
90.		aqui se faz favor ((aponta no manual onde a aluna deve ler))
91.	N	efetue a as op (.) operações utilizando um algoritmo
92.	P1	ooh algorItimo (.)
93.		explica lá: oh agora por palavras tuas o que que eh o algorItimo p'ra nós percebermos
94.		o que é que (.) p'ra percebermos pronto (.) nós já falamos aqui
95.		(120) ((explica que é uma revisão de conteúdos))
96.		o que que é o algoritmo
97.	N	É=é fazer a conta em pé
98.	P1	é fazer a conta e:m [pé]
99.	N	[pé]
100.	P1	muito bem (.) ou seja↓
101.		Ordena:r estruturar os números pelas respetivas
102.	Adam	[Ordens]
103.	P1	[Ordens ] (.) eeh fazer aquilo que também se diz eh fazer a operação

104.		tá=bem
105.		eh fazer a operação
106.		antigamente aparecia nos problemas dAdos indicAção operação
107.		(60) ((mostra no quadro como fazer e corrige as duas operações que os dois alunos fizeram no quadro))
108.		((continua a correção da ficha))
109.		então eu vou escrever como tá ali (.) mi:l
110.		vocês não precisam se preocupar em escrever
111.		eeh assim (.) vamos pôr a vírgula p'ra separar as (.)
112.		p'ra separar as (.)
113.		neste caso (.)
114.		((olha para o Adam que está a olhar para o teto))
115.		ali p'ra separar as: (.) Adam p'ra separar as
116.		tá sempre muito distraído
117.		não é eh o não saber (.) é tá muito aéreo por exemplo
118.		para separar a:s (.)
119.		((bate com a régua de madeira na mesa do Adam))
120.	Adam	((assusta-se e salta da cadeira, mas não fala))
121.	P1	((continua a correção e vai perguntando a cada aluno quais são as classes das unidades)) (180)
122.		ah Zilda próxima vá (.) p'ra terminarmos p'ra irmos pr'o manual
123.	Zilda	dois mil novecentos e noventa e nove
124.	P1	dois mil novecentos e noventa e nove é muito bem (.) eh o mesmo processo eh sempre a adicionar quantos
125.	Zilda	eeh por mais cem
126.	P1	((olha para Zilda))
127.		tás a olhar p'ra mim(.) eu tenho os números escritos na tEsta
128.	Zilda	((fica em silêncio))
129.	P1	((vai até a mesa da Zilda))
130.		minha amiga isto eh quanto
131.		tu tens aí à frente do nariz.
132.		isto eh CEM
133.	Zilda	Mil
134.	P1	então (.) mesmo agora acabamos de falar nisso ah(.)
135.		vê bem a atenção que tu estas:
136.		mais mil
137.		tem quatro ordens
138.		eeh o estudo (.)
139.		eeh a atenção e o estudo constante(.)
140.	Zilda	((quieta))
141.	P1	mais mil (.) então
142.	Zilda	seiscentos e noventa e nove
143.	P	pois (.) eh a leitura de nú:meros
144.		éeh aqui um problema (.) é eh que agora os números já deixaram de ter três (.) três algarismos
145.		já passamos p'ra números que têm quatro algarismos
146.		já aprendemos já sabemos que ordem eh que temos que acrescentarmos
147.		e já sabemos ler o nÚmero:
148.		eeh a concentração menina
149.	Zilda	((continua a olhar para o professor))
150.		Três mil novecentos e noventa e nove
151.	P1	correto (.)Três mil novecentos e noventa e nove
152.		quatro algarismos (.) entra nos milhares (.)
153.		okay (.) entra nos milhares
154.		acabou-se a expressão centenas okay (.) continua
155.	Zilda	((movimento vertical da cabeça))
156.		quatro mil novecentos e noventa e nove (.)



157.	P1	sim (.) correto(.)
158.	Zilda	Quatro mil novecentos e noventa e nove
159.		seis mil novecentos e noventa e nove (0.7)
160.	P1	((escreve enquanto a Zilda lê))
161.		si::m (.)
162.	Zilda	Sete mil novecentos e noventa e nove
163.	P1	((fala com uma criança que brinca com o lápis)) (60)
164.		desculpa ((olha para Zilda))
165.	Zilda	Oito mil novecentos e noventa e nove
166.	P1	Oito mil novecentos e noventa e nove e por fim
167.	Zilda	Nove mil novecentos e noventa e nove
168.	P1	pronto (.) okay
169.		vamos a seguir aprender outra ordem dentro dos milhares (.)
170.		se eu acrescentasse mais um só aqui p'ra ver se eu acrescentasse aqui mais um que
171.		nÚmero eeh que eu obtinha: Zilda
172.		So: p'ra eu ver aqui uma perpetiva
173.		se eu acrescentasse aqui mais uma unidade (.)
174.		que nÚmero eeh que eu obtinha
175.	Zilda	dez mil
176.		<u>Quanto</u>
177.	Alunos	[dez mil] ((em coro))
178.	P1	tÁ ((troca de olhares)) (.) okay
179.	Zilda/P	((troca de olhares))
180.	P	(.) dúvidas ((faz a correção no quadro; manda abrir o manual)) (180)
181.	Alunos	((abrem o manual na página 44))
182.	P1	o que é multiplicar
183.		antes de mais
184.		((pede aos alunos que definam o que é multiplicar))
185.		Adam
186.	Adam	((salta na cadeira e olha para o professor, mas não fala))
187.	Any	[É adicionar a mesma quantidade]
188.	Marta	[É adicionar a mesma quantidade]
189.	P1	várias vEzes
190.		daí: o vEzes
191.		adiciona:r a mesma quantidade sucessivamente
192.		são adições da mesma quantidade sucessivas
193.		((explica no quadro o que é a multiplicação com a intervenção de algumas Alunas)) (120)
194.		o que que é um produto
195.	Alunos	((respondem errado))
196.	Any	é o resultado de uma conta de vezes
197.	P1	é o resultado de uma multiplicação
198.		É o resultado de uma multiplicação
199.		((explica o que é o multiplicador e o multiplicando; demonstra no quadro))
200.		então (.) Any lê lá se faz favor (.)
201.		Vá (.)
202.	Any	a Estrela e as amigas têm cada uma uma caixa de ma=marcadores iguais=quantos
203.		marcadores terá este grupo de <u>amigas</u>
204.	P1	sim senhora depois já agora lê lá já o balão de fala do macaquinho elástico vá (.)
205.	Any	<u>Curioso</u>
206.		maneiras diferentes de resolver
207.	P1	<u>Curioso</u>
208.		((imita o macaquinho com gestos e fisionomia de quem está a pensar))
209.		ele tá assim curioso

210.		engraçado né=eh
211.		maneiras diferentes de se resolver (.)
212.		o seja eu posso resolver isso de diferentes maneiras
213.		então lê lá ainda a Any a um
214.	Any	observa a re (.) resolução (.)
215.	P1	aãah↑
216.	Any	((interrompe a leitura e olha para o professor))
217.	P1	((aponta com o dedo para Any))
218.	Any	a resolução da Estrela
219.	P1	então vamos ver a técnica que a Estrela utilizou
220.		(60) ((apaga o quadro))
221.		((explica o exercício com a multiplicação numa tabela como está no livro)) (180)
222.		eeh o que é que estes números representam
223.	Any	são as caixas
224.	P1	poderão ser as caixas (.)
225.		sim ou poderão ser o que
226.	Any	ser os amigos da Estrela
227.	P1	ser os amigos também
228.		tá correto Any
229.		poderão ser o número de das caixas
230.		poderá ser o número das caixas ou o número dos amigos (.)
231.		a estrela o Manoel o Joaquim (.)
232.		entre aspas
233.		ou poderão ser (.) ou poderá ser sim senhora muito bem o número de caixas
234.		poderia pôr aqui o número de caixas
235.		aqui é só o rascunho porque vocês têm aí
236.		e aqui em baixo seria o que↑
237.	Any	é os marcadores
238.	P1	os marcadores (.)
239.		muito bem
240.		((verifica quem colocou a informação correta no desenho do manual))
241.		e então o que é que eles estão a dizer
242.		uma caixa para uma pessoa tem
243.	Alunos	[Seis] ((em coro))
244.	P1	Seis (.) vamos adicio:
245.	Alunos	[na:r]
246.	P1	[nar ]
247.		((mostra no quadro a multiplicação))
248.		daqui p'ra ali o que é que eu estou a fazer eeeh Adam
249.	Adam	a multiplicar por seis
250.	P1	não (.) Any
251.	Any	vezes dois
252.	P1	vezes dois correto
253.		ooo (.) ooo (.)
254.		((bate com a régua no quadro))
255.	Any	mais seis
256.	P1	mais seis mas não pode ser vezes dois porque daqui prá aqui já não vai ser vezes dois
257.		vamos ver (.) doze
258.		se eu fizesse vezes dois já não dava portanto não eeh vezes dois Any
259.	Any	((abaixa a cabeça))
260.	P1	eeh sempre daqui eeh mais
261.	Alunos	[se::is] ((em coro))
262.	P1	((mostra com desenhos a construção da tabuada do seis))

263. como é que resolverias isto  
264. que estratégia que tu terias p'ra resolver o problema (.)  
265. Marta  
266. E:u fa:zia as cinco meninas (.) vezes seis marcadores que e iam dar a: trinta marcadores.  
267. P1 ((desenha o exemplo da Marta, no quadro))  
268. uma forma simples e direta  
269. ela utilizou esta estratégia do quadro (.) a tabela que o professor já disse que é muito  
270. boa para resolver mu::into::s problemas  
271. não se esqueçam nu:nca  
272. muito bem (.)  
273. Objetiva (.) já tem outra noção  
274. são cinco pessoas  
275. ela já sabe que está a adicionar sucessivamente a mesma:: quAntidade.  
276. Cinco vezes seis trinta marcadores  
277. (.) ((bate na mesa))  
278. outra estratégia diferente (.) que nós poderíamos aqui chegar  
279. pois continua assim (.) a colega pensou  
280. tu já vens na turma (.) a colega começou (.) vinha  
281. tu tiveste aonde (.) desculpá-la  
282. Marta E:h  
283. P1 relembra lá que é para a professora também saber que está aqui a ouvir  
284. Marta eu vim da (parte sul) da Alemanha  
285. P1 veio da Alemanha (.) tá aqui há dois meses  
286. e aprende  
287. ela também é um ano mais velha  
288. Pronto  
289. mas é independentemente de tudo aprende  
290. Marta ((sorri para o professor e depois para a INV, depois ajeita-se na cadeira, ficando ereta))  
291. P1 portanto ah questão aqui é que explica-se a mesma coisa a alguns  
292. uns que até já vem com uma base e eh a primeira vez que tá cá  
293. aprende e: os outros não aprendem  
294. isso também serve é=é para nós refletirmos porque que alguns aprendem e outros  
295. não aprendem e ainda por cima uma colega que está cá a primeira vez  
296. ((faz mais um exemplo no quadro, utilizando outra técnica))  
297. se calhar se eu pedisse este problema a um menino do primeiro ano daqui a uns tempos  
298. ele sabia resolver  
299. se ca: (.) ele obviamente ele não ia pela multiplicação ia porque i::a ia: de que forma  
300. então (.) um menino do primeiro ano fazia isto  
301. Adam  
302. Adam Seis mais seis mais seis mais seis mais seis  
303. P1 Mui:to bem Adam hehehe  
304. muito bem ia precisamente utilizar esta fórmula a:qui  
305. são cinco amigos  
306. cada um te::m seis marcadores  
307. então ia seis marcadores por que no::s queremos saber os::  
308. Alunos ma:[rca:do:res]  
309. P1 [marcado:res]  
310. muito bem  
311. Adam Seis  
312. P1 seis mais seis mais seis mais seis mais seis mais seis mais seis e ia contando e eh assim que se aprende  
313. p'ra contar de saltado eh para fazer um passo futuramente para a multiplicação  
314. porque depois no segundo ano ele já vai aprender a multiplicar  
315. (180) ((explica o método da multiplicação))

316. ((escreve no quadro: página 44 e dá o tempo de 10 minutos para fazerem os problemas))

317. Maria ((passados 10 minutos, mostra ao professor que já acabou))

318. P1 já está vamos lá então maria (.) então já acabaste

319. lê lá então a primeira se faz favor (.) dois ponto um (.) vai vamos lá acabar isto.

320. Maria pensa e resolve

321. se o grupo fosse formado por nove Alunos quantos marcadores teriam

322. P1 quantos marcadores

323. sim senhora teria vá (.)

324. o que que fizeste

325. Maria fiz (.) primeiro eu fiz duas estratégias

326. P1 sim (.) então mais eu quero uma (.) diz lá: agora vá

327. Maria eu fiz nove vezes seis

328. P1 Sim

329. Maria e me deu quarenta e cinco

330. P1 pois não sabes a tabuahhhda (.) hehere

331. é então vamos ver eh

332. Nove vezes seis

333. o que é que são os nove

334. o que é que são os nove

335. Maria é quantas vezes se vai partir

336. P1 Não

337. é o método socrático (.) lá está

338. Porquê (.) porquê

339. isso não gera metacognição (.) não gera a aprendizagem (.) pois (.)

340. (180) ((comenta o facto de que os alunos não percebem; continua o exercício no quadro))

341. Any

342. Any e:são cinquenta e quatro

343. P1 Nove vezes seis cinquenta e quatro

344. porque é a mesma coisa que seis vezes o nove ainda a bocado tive a explicar isto

345. ((explica a tabuada do nove e do seis; faz uma tabela no quadro)) (180)

346. ((corrige as estratégias dos alunos e escreve a resposta completa no quadro))

347. então agora vamos a: próxima

348. Adam três ponto um(.) fizeste

349. Adam Sim (.)

350. P1 então lê lá (.) se faz favor

351. Adam para fazer para fazer (.)

352. P1 não três (.) desculpa (.) três primeiro

353. Adam resolve os problemas

354. P1 resolve os problemas

355. não são problemas nenhum (.) se isso é um problema problemas somos nós é que os arranjamos né (.)

356. pronto é um desafio (.) é como se fosse um desafio não é

357. às vezes um problema (.) a gente fica e pá que problema

358. Não (.) não é problema nenhum (.) tudo se resolve

359. é um desafio (.) vá vamos lá (.) pronto.

360. Adam Três ponto um(.) para fazer bolos a Ana e a mãe compraram seis embalagens de ovo (.) de ovos com

361. como a da imagem (.) quantos ovos compraram

362. P1 okay (.) então vamos lá ler e ver tudo com muita atenção e como o professor diz por os dados

363. para organizar a informação

364. Marta sim

365. P1 ((faz o desenho no quadro))

366. então Adam (.) muito bem vamos lá: reler (.) portanto

367. (.) para fazer bolos

368. a Any e a mãe compraram seis embalagens de ovos como a da imagem (.)

369. primeira coisa que eu devo ir ver  
370. Adam  
371. Adam vê quantos ovos tem.  
372. P1 e estão aonde  
373. Adam na embalagem  
374. P1 ou seja  
375. Adam Doze  
376. P1 não ou seja (.) quantos ovos tão  
377. Adam no doze  
378. P1 sim mas os doze aonde↑ em cima da minha cabeça  
379. Adam Não  
380. P1 e eles tão aonde  
381. Adam na embalagem  
382. P1 Ah (.) isso mesmo  
383. uma embalagem é igual a doze ovos  
384. ((escreve no quadro))  
385. E=pá: mas eu andei na escola e a minha avó também dizia muitas vezes (.)  
386. ela dizia-me assim (.)  
387. E=pá vai ali ao supermercado comprar-me  
388. e ela não dizia doze ovos  
389. como é que as avós dizem↑  
390. alguém sabe  
391. Aluno uma dúzia  
392. P1 ((explica a diferença entre dúzia e meia dúzia)) (120)  
393. Adam continua (.) então se uma embalagem leva doze ovos (.)  
394. eles tão a me dizer seis embalagens o que é que eu faço (.) Adam  
395. Adam Doze vezes seis  
396. P1 não (.) já vamos lá (.) sim  
397. mas vamos lá por o raciocínio como deve ser  
398. são quantas embalagens  
399. Adam  
400. Adam Doze  
401. P1 Não  
402. Adam aah (.) é seis  
403. P1 são seis embalagens  
404. Adam vezes doze  
405. P1 vezes doze ovos (.) cada uma  
406. é uma embalagem seis (.) duas embalagens seis (.) três embalagens seis (.) quatro embalagens seis (.)  
407. cinco embalagens seis (.) seis embalagens: seis.  
408. okay↑  
409. Adam ((movimento vertical da cabeça))  
410. P1 Dúvidas (.) o professor enganou-se o professor tava a dizer(.)  
411. o professor queria dizer doze porque é(.)  
412. é uma embalagem doze (.) duas embalagens doze (.) três embalagens doze (.)  
413. quatro embalagens doze (.) cinco embalagens doze (.) seis embalagens doze.  
414. Okay  
415. então vamos fazer  
416. ta: aqui seis vezes o número doze tá=bem os meus dedos (.) cada um representa doze  
417. ta:bem a caneta não conta (.) ((hehehe:))) doze  
418. Alunos [hahaha] ((em coro))  
419. Adam [igual a]  
420. P1 [espe:ra] (.) vezes doze O:vos  
421. então vamos agora fazer isto aqui assim (.) isto é igual a

422.	Adam	Seis
423.	P1	seis vezes
424.	Adam	seis vezes dez
425.	P1	não se esqueçam (.) vamos separar logo isso (.) mais
426.		vamos decompor (.) vamos decompor (.) é igual a (.) Adam
427.	Adam	sessenta mais dois
428.	P1	e é igual a↑
429.	Adam	Sessenta e dois
430.	P1	muito bem (.) pronto sessenta e dois ovos (.) percebida a resposta compraram sessenta e dois ovos dúvidas
431.	Aluna	(60) ((explica que fez diferente))
432.	P1	(120) ((continua o exercício))
433.		ao comprar três embalagens quantos ovos tariam a comprar
434.		então a primeira coisa que eu tenho que fazer (.)
435.		Any
436.	Any	dois vezes doze
437.	P1	Dois
438.	Any	vezes doze
439.	P1	e isso dá-me o quê
440.	Any	Vinte e quatro
441.	P1	sim (.) mas dá-me o quê
442.	Any	o dobro
443.	P1	o que estas a me dizer tá certo (.) mas o que que isto representa neste problema (.) neste neste contexto
444.	Any	((silêncio))
445.	P1	(120) ((pergunta aos alunos; uma aluna diz ser a quantidade da embalagem))
446.	07:30	((depois desabafa dizendo que deveríamos filmar para perceber as reações dos alunos))
447.		((faz a conta no quadro e põe a resposta completa com uma tabela, explica o que é o dobro e a metade))
448.		((orienta o TPC; termina a conta no quadro; libera os alunos para o intervalo))

Fonte: Corpus (**Aula de Matemática -17/11/2017**).

## ECR-F

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	((explica os jogos para as equipas)) (60)
2.	P1	Já agora aqui (.) quem é que chegou (.)
3.	Any	((troca de olhares com o Af.)) agora é (.) sou eu
4.	INV	É a Any e vai jogar com o (.)
5.	Alunos	((se organizam em duplas e trios para jogar))
6.	INV0:19:40	como é o seu nome (6)
7.	Af.	o meu (.)
8.	INV	((movimento vertical da cabeça))
9.	Any	Af.
10.	INV	Af (.) o Af. e a Any vão jogar o quatro em linhas (.) né
11.	Af. e Any	°sim° (3)
12.	INV	Mas eu não estou entendendo nada do que vocês estão a fazer (.)
13.	P1	Já o trancou ali percebeste ((olha para a INV))
14.	INV	((movimento vertical da cabeça))
15.	Af.	T ás a me [trancar]
16.	Any (00:19:23)	[u:hihihi:]
17.	Af. e Any	((continuam a colocar as peças do jogo “Quatro em linhas”)) (8)
18.	Af. (00:19:15)	T (.) tás=m=a trancar todo (4)
19.	Any	°esse quase ninguém ganha°
20.	P1	(20) ((explica; acompanha as outros alunos; observa como o fazem))
21.	Af.	brbrbrmmm: (.)
22.		T’ tás a me a trancar (3)
23.	Any	((continua a colocar as peças, quieta; olha para o jogo))
24.	Af	Agora é que tô memo lixado
25.	A e Any	((continuam a colocar as peças)) (8)
26.	Any	Ganhei (.)
27.	Af	°aahf° (4)
28.	Any (0:18:41)	HehehhE:
29.		(5) ((coloca as peças na mesa e reinicia o jogo))
30.	Any	Hihih[i:::]
31.	Af	[Opa] ma=tu també:m
32.	Af	Faz=me lá batota
33.	Any	°O que é que puseste°
34.	Af	°Tá sempre a gravar tudo isso°
35.	Any	Sim mas ( ) (.)
36.	Af	((vê que o jogo não está de acordo com as regras))
37.		Convém ficar direi[tinho°]
38.	Any	[Hihih:] (.)
39.	A. e Any	(4) ((colocam as peças no tabuleiro))
40.	Af.	Tú tás=sempre a me trancar tO:do
41.	Any	é: eu vi um tru:que
42.	Af	Ahhh mas eu daqui a bocado também te tranco tenho é que ter os olhos mais abertos (.)
43.	Any (00:17:59)	[hahaha::]
44.	Af	[hehEhe:]
45.	Any	(3) ((coloca as peças e arruma-las na mesa))
46.		(.) Agora és tu (.)
47.	Af	° agora pensa outra vez aqui°
48.		(3) ((olha duas vezes antes de colocar as peças)) (.) ((olha para os movimentos da Any))
49.	Any	HehehhE:

50. (.) Aí vai ter que pôr e (.)
51. Af ((põe a peça e ela cai duas vezes seguidas))
52. Any HehehhE:
53. Af epa=e:sta peça (.) tutu:m ((bate com a mão no tabuleiro do jogo))
54. Acho que é a mesma que tá sempre a prender(.)
55. Any (00:17:35) opá: elas são todas iguA:is (.)
56. Af (.) ((faz força com os dedos para encaixar as peças no tabuleiro))
57. só: que esta deve ter uns defeitos(.)
58. (vê se muda=alguma coisa)
59. Any (2) ((Joga e torna a trancar as opções de jogo do adversário))
60. Af Opá: (.) porquê é que tu me trancas (.) por favor
61. vamos lá a ver se tu não me trancas (.)
62. Any (.) ((joga sem trancar o Af.)) (.) ((sorri))
63. Af (2) já fiz
64. (3) ((joga; sorri; faz uma fileira de peças sem ser trancado pela adversária))
65. Eu tinha cinco [hehe:] e tu tinhas mais cinco (.) tamos empatados
66. Any [hehe:] [opÁ:] hehe:
67. Af [outra] vez (.)
68. °vá tira lá os teus° (.)
69. (2) ((retiram as peças e reorganizam na mesa para jogar novamente))
70. tamos empatados (.) outra vez (.) dois a dois(.)
71. Any (12) ((joga e fica a mexer nas peças sem olhar para o colega))
72. Af °dois a dois° (.) eu posso (.) ((olha para Any))
73. Any °sim°
74. Af (2) ((joga e depois põe as peças na mesa))
75. Tamos dois a dois(.)
76. Any ((sorriso)) ( )
77. Af (2) ((joga a olhar para o tabuleiro))
78. Any hahaha (.) o tabuleiro vai virar(.)
79. Af (30) ((retira todas as peças do jogo e arruma novamente na mesa))
80. P1 ((vai à mesa do jogo))
81. Então quem é que ganhou aí
82. Any [estamos empatados]
83. Af [estamos empatados]
84. (2) ((joga e olha para a Any))
85. agora é a tua vez
86. Any Tamos empatados não É
87. Af é hahaha (.) dois a dois (.)
88. Any Sim (.) e eu preciso aqui (.)
89. Af aí e porque que eu agora ando sempre a jogar aqui (5) ((joga e olha para o tabuleiro))
90. Any ((joga)) (2)
91. Af Nem pensAr (3) ((analisa a jogada com as peças nas mãos))
92. Any Vamos lá (2)
93. Af aí nem pensar (.) que vais fechar aqui (.) também não vais fazer aqui ((olha para Any)) (3)
94. Aqui também não vais ((olha para o outro lado do tabuleiro)) (2)
95. Any e nem tu (.) heheh[ae: (.)]
96. Af [uhmm ] ((olha para o jogo com as peças nas mãos)) (2)
97. ((vai colocar de um lado do tabuleiro, mas recua)) (2)
98. Ahh nã:o não não (2)
99. Any (2) ((joga e coloca do lado em que o Af. não colocou peças))
100. E porque que eu tinha de pôr ali (.) ((mostra a linha escolhida))
101. Af ((vai jogar e desiste da escolha)) (2)
102. Nem pensar (.)



103. Aqui não vai conseguir ((olha para os dois lados do tabuleiro)) (3)
104. Any ((olha para Af. e depois para o tabuleiro)) (3)
105. [((joga no lado oposto ao jogo do Af)) (2)]
106. Af [ ((olha para a Any)) ]
107. Any Foi a minha única opção (.)
108. Af ((olha para o tabuleiro)) (2)
109. Agra::m (.) nem pensar (2)
110. ((Joga; olha para a Any))
111. Any ((joga)) (2)
112. Af A:=isso é que não (.) ((ao ver onde ela ia colocar as peças))
113. Any ((joga; ganha)) (.) Já fiz
114. Af ((põe as mãos na cabeça)) (.) Ahã::
115. Any Hihihii::
116. Af Fui tão bUrro (.) opá tamos empatados
117. Any Não (.) não tamos (.) eu joguei [e (.)]
118. Af [sim ](.tu tens três e eu tenho dois (.)
119. Nós tamo=por um “triz” (.)empatados
120. Any Hahaha:
121. Af (3) ((arruma as peças na mesa))
122. Any Aiai (.) Hahaha:
123. Af Mamã (2) ((arruma as peças novamente))
124. Quantos anos é que tu tens (.)
125. Any ((mostra sete dedos da mão)) (2)
126. Af (.) A: tira as mãos da frente que é p'ra eu ver ((põe as peças)) (2)
127. Já meti tudo
128. Any Já tiro ((joga)) (2)
129. Af Agora é a minha vez(.
130. (20) ((fica a olhar e não põe as peças))
131. Isso é que tá (.) põe aqui no meio(.
132. Any E porquê é que p'ra eu pôr aqui ((aponta para o local indicado pela Any)) (2)
133. Af Porque eu gosto (.)
134. Não vou eu e nem vais tu (2)
135. Any Hhihi:: (.) sim(.
136. (2) ((joga na outra ponta do tabuleiro))
137. Af A nã:nã não (.) não penses (2)
138. Any ((faz algumas tentativas de jogo))
139. Af Nem penses nisso (2)
140. P1 ((vai à mesa))
141. Eu gosto muito deste (.) gosto muito deste (.) é:=como o xadrez (2)
142. ((olha para os alunos)) (2)
143. Any Eu sei (.)
144. Af A:=é sabes (.)
145. Any ((olha o tabuleiro; coloca as peças)) (3)
146. Af Nem pensar (2) ((interrompe o jogo da colega))
147. Any (2) ((põe a peça; encaixa; cai a peça; encaixa)) anda aí (.) tu
148. Af Não tás=a conseguir encaixar ou o que é (.)
149. Olha eu também não vou conseguir então escusas de pôr aí tu (.)
150. Any ((joga)) (.)
151. Af ((joga)) (.)
152. A e Any ((jogam e nada falam por duas rodadas)) (10)
153. Af Opá (.) porque é que isto não
154. Any Hahaha:
155. Af Tu podes os (gatos)

156. Any	Vai (.) joga (.)
157. Af	((joga)) (.)
158.	Vamo(.) embora joga
159. Any	((joga)) (.) ((olha para o tabuleiro)) (.) Eu já joguei isto
160. Af	Ora lá sou eu ((joga)) (2) se eu der no (.) coisa (.) então vamos ficar todos empatados(.
161. Any	Hihihhi:
162. P1	Então é:=só (.) só há uma a mais das amarelas (.)
163. Any	(2) ((mostra as peças ao professor))
164. P1	Epá tá=bem (.) é quem começa primeiro(.
165. Any	Sim (.)
166. P1	Okay não percam (.) as peças (.)
167. Any	((põe todas as peças na mesa)) (2)
168.	Eu disse que era boa (.) bem (.) eu não disse hehehehe:
169. Af	Epá (.) tu tens três (.) ((barulhos das peças na mesa)) (2) e eu tenho=dois(.
170.	eu tenho dois (.)
171. Any	A: sim tu tens dois (.)
172. Af	Pois (.)com licença ((pega no jogo e começa a jogar))
173. Any	Hihihihhi::
174. Af	Mas o que é que está tá a me dar (.) o que é que esta doida tá a me fazer
175. Any	(20) ((tenta colocar as peças))
176. Af	NEm penses
177. Any	((põe a peça)) e nem tu(.
178. Af	Pensas que és mais esperta(.
179. Any	O que é celto (.) celto (.) aquilo que eu vou dizer
180. Af	((vê o jogo feito))
181.	Ops não podes pôr noutro sítio (.) eu não faço por (mal)
182. Any	Ahãa: bora põe (.)
183. Af	Eu não faço
184.	(3) ((joga; ganha))
185.	Hahaha::
186. Any	(o que tavas a dizer)
187. Af	Eu sou o bom(.) e sei que sou(.
188. Any	Tamos empatados (.)
189. Af e Any	((deixam cair todas as peças na mesa e algumas no chão))
190. Any	[Hihihihhi:]
191. Af	[Hehehe::] (.) olha caiu tudo
192. Af e Any	(4) ((recolhem as peças todas))
193. Af	Eu disse que ia ser eu(.
194. Any	((pega as peças)) (2)
195.	<Já pus>
196. Af	Aqui são dois (.) mais um(.
197. Any	Não aqui (.) eu não deixei (2)
198. Af	((joga))
199.	Eu posso ((coloca as peças no tabuleiro)) (2)
200. Any	Então (.) hahaha:
201. Af	Estamos empatados ((segura as peças nas mãos e aperta-as)) (2) como são os teus jogos
202. Any	((joga)) (2)
203. Af	((olha a jogada da Any))
204.	Tamos empatados (.) nós tamos empatados(.) ((joga))
205.	(2)
206.	Já fostes (.) eu agora comecei de um lado diferente (.)
207.	Tá=ta toda turbInada tá=tudo taturbina:da (canta enquanto a Any joga) (2)
208. Any	((joga em silêncio))

209.	Af	Tá: toda:=turbinada: e nã:o me:=falta:=na:da:
210.	Any	Hahaha: ((faz a jogada)) (2)
211.	Af	Só me dá hipótese (.) opá eu tenho das (.) poucas ((olha para o tabuleiro)) (2)
212.	Any	Hahaha:
213.		A não tens (.) tens aqui várias ((aponta para o espaço vazio do tabuleiro))
214.	Af	Aláagora também já não consegues fazer
215.		((mostra no tabuleiro o que fez))
216.		E nem agora (.) olha ((mostra o jogo feito))
217.		Essas (.) vamos ficar assim (.)
218.	Any	(ri e joga) vai e vai
219.	Af	Era e deixa ver se ninguém fez (.) temos é que ficar (.)
220.		Isto não faz (.)tens de fazer assim (.) podes fazer assim ((tenta várias possibilidades de fazer uma jogada))
221.		Pérai (.) e na horizontal
222.	Any	((após a espera fala)) e ainda nem é minha vez
223.		Nem tu e ninguém fez
224.	Af	Esse cá p`ra mim eu já fiz (.) olha fiz um dois três quatro
225.	Any	((joga))
226.		Ganhei
227.	Af	Quatro a três
228.	Any	Quatro a três ((retira as peças))
229.	Af	Perá deixa eu fazer ((retira a peça da mão da colega)) (2)
230.		Assim entornas
231.		((deita as peças na mesa para iniciar outra jogada))
232.		Quatro a três (.) vou ganhar
233.	Any	((começa o jogo))
234.	Af	Tás a ver tem de jogar com muita atenção (.) se nós e
235.		Se não ainda dizíamos que távamos todos empatado:s
236.	Any	E nós estávamos empatados
237.	Af	E não tamos (.) conseguiu ganhar
238.	Any	Távamos
239.	Af	((põe as peças na mesa))
240.		Pronto agora temos que conseguir jogar com muito cuidado se não(.)
241.	Any	Hahaha
242.	Af	Observa esta bola (5)
243.	Any	Joga (2)
244.	Af	Calma (.) os (.)
245.	Any	Joga (5)
246.	Af	((joga e deixa a A jogar))
247.		Jo:ga
248.	Any	Hahaha
249.	Af	Podemos pôr aqui ((testa o outro lado do tabuleiro)) (5)
250.	Any	((pega as peças e ajuda ao colega)) (4)
251.	Af	Não mas eu nem conseguia fazer (.)
252.	Any	Eu sei (.)
253.	Af	Tó ((entrega as peças à colega)) (3) Bora(.)
254.	Any	Péra (.)
255.	Af	Vou perder tudo (.)
256.	Any	Tá fiz (.)
257.		Hahaha
258.		Olha aqui hahaha
259.	Af	Tá quatro a quatro
260.		Tamos empatados
261.	Any	Mas nós ficamos empatado

262.	Af	Nós tamos empatados (.) nós ficamos sempre empatados
263.	Any	Hahaha
264.	Af	E nós ficamos sempre empatados o:h Any
265.	Af e Any	(4) ((jogam as peças na mesa))
266.	Af	Nós ficamos sempre empatados
267.	Any	Põe ai então (.) psi:s(.)
268.		Eu não disse (.)
269.		O que isto tá aqui a fazer (.)
270.	P1	Então e vocês aí como é que tá (.)
271.	Af	[Tamos empAtados]
272.	Any	[Tamos empAtados]
273.	P1	Tão a fazer o (.)
274.	Af	Tamos empa:tados
275.	P1	Então vá (.)
276.		Deixe-me jogar com ela ((pede para jogar com a Any))
277.	Af	((levanta-se)) (2)
278.	P1	((senta-se no lugar do Af; Arruma as peças na mesa e inicia o jogo)) (6)
279.	R	Professor
280.	P1	((olha e continua a jogar)) (3)
281.	Any	((joga e olha os movimentos do professor)) (2)
282.	P1	Aiaiai agora (2)
283.	Any	((joga, olha; joga)) (5)
284.	P1	Ela tenta só jogar p'ra anular (.)
285.	INV	É
286.	P1	E não tenta jogar p'ra p'ra construir (.)
287.		°Ai ai ai (.) deixa eu lá ver se dá:° (.)
288.	INV	Eu vou tirar uma foto depois do jogo (.) ahaha
289.	P1	Não (.) pois (.) eu agora (2)
290.	Any	((joga quieta; olha os movimentos do professor)) (4)
291.	P1	Eu agora vou meter aqui se não (.) a matava aqui (.) uma (.) tem de ver depois o que é que eu quero (.)
292.	INV	Mas não são quatro na linha ((mostra a linha com 4 peças)) então (.) olha um dois três quatro (.)
293.	P1	Não=não mas têm de ser seguidos (.) têm de ser quatro na linha seguidos
294.	INV	Ah têm de ser seguidos (.)
295.	Any	A: ((joga)) (2)
296.	P1	Já ganhei (.) já ganhei (.)
297.	Any	Ie: (.)
298.	P1	Ela só joga p'ra destruir (.) não joga p'ra construir (.) tás a perceber (.) tem de haver (.)
299.		É uma estratégia (.)tás a perceber Any
300.	Any	Uhmrum (.)
301.	P1	É jogar p'ra destruir (.) p'ra anular o outro mas também p'ra construir (.) hahaha
302.	Af	Pois que é p'ra conseguir prender o outro e depois tem que ser (.)
303.	Any	((arruma as peças e volta a jogar com o Af)) (15)
304.	Af	((joga))
305.		Tá espera ((interrompe a jogada da Any)) (3)
306.	Any	(3) ((arruma as peças na mesa))
307.	Af	A começar agora (.) foi o certo (.) ninguém começou (.) mas foi como começou não foi eu (.)
308.	Any	Acho que sim (.)
309.	Af	Então vai jogas tu (.)
310.	Any	Não acho que não (.) foste tu (.)
311.	Af	Então é ((colocam tudo na mesa novamente)) (5) És tu a jogar
312.	Any	Não fui eu a primeira (.) vai
313.	Af	Então pronto sou eu agora
314.	Any	((joga)) hihihhi

315.	Af	Ahh e este vou meter aonde (.) vou (3) isto aqui (.) já ganhei (.)um dois três quatro(.)
316.	Any	Tá=bem (.)
317.		Eh aqui tens cinco (.)
318.	Af	Eu tenho seis (.)
319.		Seis por causa do que o professor acabou
320.	Any	Não(.) mas diz aí
321.	Af	Ah mas ele tava a jogar com as minhas (.) portanto seis (.)
322.		Seis não (.) cinco (.) não seis seis (.) tá seis (.) não (.) tira os teus daí
323.		((põe as peças na mesa)) (3)
324.		Pera (.) tira os teus (.)
325.	Any	((arruma as peças)) (3)
326.	Af	Posso (.)
327.	Any	Não (.) dá cá (.) põe
328.	Af	(2) ((arruma as peças na mesa))
329.		Dá cá ((pede as peças))
330.		Já está ((joga)) (2)
331.		Vai (.) segue (.)
332.	Any	((joga)) (2)
333.	Af	((joga)) (.) sim
334.	Any	((olha para onde irá colocar as peças)) também não dá (3)
335.	Af	embora (.) podemos (.) meta aí num lado qualquer (.)
336.	Any	((coloca uma peça)) (2) já fiz ehhe já fiz (.)
337.	Af	Olha se tu meteste esta aqui eu conseguia fazer assim ((mostra como faria com a peça na mão)) (3)
338.		Era p'a eu (.) tava a tentar fazer tam tam tam
339.	Any	Pois (.) mas eu já fiz
340.	Af	Péra=péra=péra (.) antes disso (.)
341.	Any	Vai eu já fiz Af (.)
342.	Af	Espera (.) deixa eu ver só° aqui uma coisa°(.) espera só um bocadinho
343.		Ai=péra=péra antes de tu fazeres isto(.)
344.		Põe lá esta (.) ((pede para a Any colocar a peça que falta))
345.		okay despeja (.) ficamos aqui sozinhos (.)
346.	Any	Eu tenho muitos estes (.)
347.	Af	P'raticamente sozinhos
348.	Any	Ahãh (.)
349.	Any	((arruma as peças do jogo))
350.	INV	Posso tirar uma foto do jogo (3)
351.	Any	Sim (.)
352.	P1	((pede para arrumar; recolhe os jogos; encerra a atividade))

Fonte: Corpus (**Jogos livres em sala – 10/11/2017**).

## ECR-F2

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	bOa (.) atenção p'ra não perderem as peças (.) p=isso (2) isso é p'ra pôr aqui dentro (2) se consegu[rem]
2.		[a:m]
3.	Adam	(.) AH ((coloca a peça no puzzle)) sim consegui=consegui (4)
4.		a:h (.) este=este não é lá (.) lá=lá=lá=lá (4)
5.		quero uma (.) °ah°(3)
6.		consegui:(.) encontrei duas (2) encontrei duas=peças
7.	(5)	
8.		((mostra as peças ao colega que está sentado ao lado dele))
9.		agora aqui (.) °encaixo aqui:°
10.		(.) °uhuum::°
11.	C	(5) ((dá-lhe uma peça))
12.	Adam	((pega a peça)) olha (.) será ((tenta encaixar no puzzle)) (2)
13.		péra=péra (.) vamos=copiar=do=desenho (.)
14.		não esta é muito longe (.) é esta(.
15.		((troca de peça, pega uma peça na mesa e deixa de lado a que o colega lhe deu))
16.		((olha para o desenho)) esta é mais longe
17.		hhhh a: o pé o pé: ((mostra ao colega o desenho na caixa do puzzle))
18.		o pé o pé (.) olha (3) vamos lá ver como tá a ficar (.)
19.		toma: ((dá uma peça ao colega))
20.	B	(15) ((pega e encaixa a peça no puzzle))
21.	Adam	((mexe nas peças soltas na mesa))
22.		eu não sei onde=é qu=está memo esta parte (.)
23.	B	não vês partes rosas (.)
24.		rosa
25.	Adam	não é este (.) nem este (.) nem este ((mexe em todas as partes soltas na mesa)) (3)
26.	B	este aqui:: (.) °não é este°
27.	Adam	consegui=consegui=consegui
28.		°uhu:hu°
29.		olha: olha como é que já tá=a=ficar [[[sorrisos]]]
30.	B	[[[sorrisos]]] (60)
31.	B	((põe uma peça no puzzle))
32.	A	consegui
33.		as castanhas não é (.) esta também é e ajuda:
34.		(.) e esta
35.	B	si:m pões aqui:
36.	Adam	olha: olha como é que já tá:=a=fica:r
37.		olha: to
38.		((mostra à B o que já fez))
39.	B	tac=tac=tac
40.	Adam	acho que mais aqui:
41.		onde é que tá: onde é que tá mesmo esta parte ((procura uma peça na mesa)) (60)
42.		olha: olha como é que já tá:=a=fica:r (15) tá a ficar mUito grande
43.		(.)tá a ficar muito giro (3) °acho que este também é° (5)
44.	B	este é aqui e este é memo ali
45.	Adam	a (.) este é aqui (.)
46.		ãh:=olha ((pega a peça certa para o puzzle)) (10)
47.	B	acho que falta aqui uma coisa para conseguirmos colar isso
48.	Adam	ou será que podemos já colar (.) não (5) não acho que não
49.	B	olha aqui ((mostra uma peça)) este é neste que tu tá a fazer
50.		só sei que tu tens que fazer o resto da mão dele (.) o resto da mão e dai
51.	Adam	ah=sim
52.	B	o resto da mão dele
53.	Adam	e onde está a mão dele (.) mão=mão=mão ((mexe nas peças enquanto fala)) (5)
54.		não é (.)
55.		olha: olha como é que já tá:=a=ficar
56.	B	((coloca mais uma peça)) consegui (2) vai=vai=vai
57.	Adam	[Ye:]
58.	B	[Ye:] ((pega outras duas peças)) conseguimos (2)
59.	Adam	não olha como já tá a ficar (.)
60.	B	Yes
61.		agora tenho de procura outras partes:(.)
62.		olha (5)
63.	Adam	tamos quase a acabar (.) olha (.)
64.		ã::h (10)
65.		esta ((põe a peça no puzzle)) (10)
66.	B	si:m
67.		esta é aqui: (2)
68.	B	faltam quatro minutos
69.	Adam	olha: ((mostra uma peça que encaixa no puzzle))
70.		olha aqui esta parte (.) olha aqui (15)
71.		temos quatro minutos
72.	B	conseguimos acaba: (.) este é aqui:
73.	Adam	não não não é (.)
74.		como este encaixa ((tenta encaixar uma das últimas peças no puzzle))

75. B isto tem de ser aqui (15)  
 76. Adam ah: será que é aqui (.) será que é ia ((tenta encaixar)) olhem bem para o desenho (10)  
 77. B não vamos conseguir acabar (.)  
 78. Adam (20) ((continua a encaixar))  
 79. B vá lá vá (.) vá lá é esta  
 80. Adam encaixa (.)  
 81. B encaixa esta (10)  
 82. Adam encaixa (.) Yes (.) encaixa (.) só falta esta parte (.)  
 83. B sim (.) só falta as partes  
 84. Adam ah olha (.) ((encaixa as últimas peças)) olha (10)  
 85. B esta é aqui (15)  
 86. INV olha o Adam conseguiu (.)  
 87. Adam só falta uma peça (.)  
 88. P1 só falta uma peça (.) já ontem faltava (.) epA vocês são espetáculo (.) ›tactactac‹  
 89. INV Espera espera=aí não desmontem que eu quero tirar uma foto (3)  
 90. Adam (2) ((sorri e afasta-se da mesa))  
 91. P1 conseguiram (.) o Adam e a B. (.) Adam (.) um espetáculo  
 92. Adam ((sorriso))

Fonte: Corpus (**Jogos livres em sala – 10/11/2017**).

## ECR-G

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Alunos	(.) ((falam todos ao mesmo tempo ao chegarem no pátio))
2.	Zilda	Não (.) ela fica na minha avó↑ quando a minha prima vai trabalha: (5)
3.		pois é mas e eu é que tenho de cuidar da fralda (.) dar-lhe banho (.) dá a comida (.)
4.	P1	O:lha não é assim (.)
5.		eu já fiz o sinal (.) e eu não quero ninguém atrás de mim (.)
6.		eu já disse o que é que este sinal é (.)
7.		nós já trabalhámos
8.	Adam	não é uma lua (.) não é a lua (.) é a meia lua
9.		((referindo o desenho que devem fazer ao tomarem as suas posições no espaço do pátio))
10.	P1	olha quem estiver a falar (.) quem estiver muito agitado vai se sentar
11.		já sabem como é que é (.) bom (.) vá quem é que não tem (.) equipamento.
12.		(120) ((separa os alunos que não estão com fato de treino))
13.		(180) ((faz exercícios de aquecimento com os alunos: movimentos de braço, dedos e mãos))
14.		(120) ((explica como fazer o passe de handebol))
15.	Adam e Any	((repetem os movimentos do P)) (120)
16.	Any	O=Adam tro:ca (20)
17.	Adam	((corre para o lugar da colega))
18.	Alunos	(.) ((falam ao mesmo tempo))
19.	Adam	((tropeça ao correr e ao passar a bola))
20.	D	Não=é assim que se faz
21.	Marta	O pá (.) é assim (.) o=Adam como eu faço (5)
22.	Adam	((observa o colega))
23.	Zilda	é assim (.) não é
24.		((repete o movimento e passa a bola para outra colega e depois sai aos saltos))
25.	Alunos	((riem e continuam a passar a bola))
26.	Zilda	O=Adam
27.	Adam	((tropeça e não consegue fazer um passe))
28.	Zilda	Adam
29.	Alunos	((continuam a atividade))
30.	Marta	Tá=tá tudo mal (.) assim não pode ser (30)
31.	Adam	bubububu:: ((brinca com a mão na boca e deixa de fazer o passe))
32.	Alunos	(120) ((riem))
33.	P1	MenInos (.) vamos lá olha(.) é assim (.) quem não aqueceu bem
34.		eu não consigo fazer todo o dia assim porque já tínhamos feito duas vezes o aquecimento
35.	Zilda	(.) °eu já fiz°
36.	P1	e se eu vejo que alguém não fez bem
37.		vai logo (.) quer dizer (.) eu não quero ninguém aqui (.) ficar lesionado (.) uma coisa é nós lesionarmos
38.		porque houve um acidente (.)
39.		outra coisa é por não prepararmos bem o corpo(.) para o esforço que vamos fazer
40.		okay (.) bom
41.	Any	já tô
42.	P1	vamos fazer aqui um jogo aqui num instante
43.		(.) portanto espalhem-se aqui (.) já está (.) a volta
44.	Alunos	((espalham-se pelo pátio)) (120)
45.	P1	então é assim (.)
46.		é de ação tem que ir e bem rápido (.)
47.		eu vou já explicar o próximo exercício (.)
48.		vamos fazer aqui um jogo que eu vou já explicar(.
49.		e depois vamos logo (.) a seguir vamos fazer(.)o professor vai começar



50.		(120) ((arruma os alunos em grupos))
51.		(120) ((ao comando de voz cada aluno deve sentar-se ou levantar-se no mesmo lugar, se errar sai do jogo))
52.		LevantAr (2)
53.		SentAr (2)
54.		LevantAr (2)
55.		LevantAr (2)
56.	Alunos	Hehehe::
57.	P1	(120) ((repete várias vezes o mesmo procedimento anterior)) vamos aumentar agora a dificuldade (.)
58.	Alunos	nã::o
59.	P1	Olha=olha (.) olha (.)
60.		Agora em vez de dizer (.) vocês associam é fácil levantar (.) sentar (.) vamos fazer com números (.) sentar
61.		O 1 é para ficar em pé (.) o 2 é para sentar
62.	Alunos	(120) ((todos brincam e riem quando erram ao comando do professor))
63.		(60) ((separa os alunos em grupos))
64.	Any	E=lá é só dos rapazes ((riem))
65.	P1	(120) ((exemplifica o exercício de passar a bola pelo lado direito do corpo e correr pela direita para o fim da fila))
66.	Marta	não é pr'a passa:r (.) não é p'ra passar(.)
67.	P1	(120) ((explica))
68.	Any, Marta	(20) ((observam e repetem o exercício))
69.	Zilda	Adam (.) Adam (.) AdA:m
70.	Adam	(20) ((não consegue fazer o passe))
71.	Zilda	[ahaa::]
72.	Marta	[ahaa::]
73.	Marta	bOra Adam passa e segue (.) bora: (.)
74.	P1	para lá (.) pa:ra
75.		vocês não sabem qual é o lado direito
76.		toda a gente a levantar a mão direita
77.	Alunos	((levantam a mão direita))
78.	P1	((explica novamente)) (120)
79.		lado direito Zilda (.) pela direita
80.	Zilda	((deixa a bola cair))
81.	Zilda	Adam só por aqui vai
82.	Adam	((volta ao começo da fileira e sai pelo lado certo))
83.	Alunos	(continuam a brincar e a repetir os exercícios conforme o professor orienta)
84.	P1	(120) ((orienta a passagem pelo lado esquerdo e inverte a brincadeira))
85.	Zilda	não não é esse
86.	Marta	okay (.) é que tá mais perto
87.	Zilda	não assim
88.	Zilda	((vai reclamar ao professor que os colegas erraram o lado))
89.	P1	((vai até os colegas e orienta o lado esquerdo))
90.		((a brincadeira segue)) (60)
91.	Zilda	O: Adam vá lá (.) tu não tá a ir(.)
92.	Marta	anda é pelo lado esquerdo
93.		((puxa o Adam para o lado esquerdo))
94.		vai lá a M. (.)
95.	Adam	cuidado tás a me machucar (.) Ai
96.	Marta	o Adam faz o passe bem
97.	Zilda	por ali: ((puxa o Adam pelo lado esquerdo))
98.	Adam	((erra todas as saídas, vai pela direita, vai pela frente, atrapalha o grupo todo))
99.	Marta	o Adam faz o passe bem (.) assim tás a passar(.)
100.		(60) ((mostra ao Adam como ele deve fazer))
101.	Any	((observa e sorri))
102.	Marta	aqui empatou aqui empatou

103.		só não ganhou por causa do Adam(.)
104.	Any	Vai p'ra M (.)
105.	P1	isso Adam (.) mas não fica a ver (.)
106.		passa e movimenta (.) passa e movimenta (.) passa e segue vai pela esquerda
107.	Adam	((faz como o professor falou, mas com erros))
108.	Marta	boaa Adam ((apoia as tentativas do colega))
109.	P1	(orienta uma nova forma para executar o exercício)
110.	Marta	ahhh okay.
111.	P1	quando eu passo a bola eu faço pontaria p'ra onde Zilda
112.	Zilda	p'ra aqui.
113.	P1	abreu (.) porque que é pr'o=peito e não é p'ra cara e não é para o pé (.)
114.		psiu (.) é o A
115.		Porque
116.	A	Pr'a facilitar o jogo
117.	P1	Pr'á facilitar (.) mais
118.	D	porque é (.)
119.	P1	não lhe perguntei na:da (.) levantas o braço antes que (queira)
120.	Marta	
121.	Marta	É=porque é=se é que é p'ra não aleijar a cara e nem aleijar o resto do corpo
122.	P1	si:m
123.		sobretudo na direção da cara não porque se eu falho bato na=cara
124.		pr'os pés tenho de baixar e se bater nos pés é falta porque eu nestes jogos com as mãos eu não posso=
125.		jogar com o:s pés
126.	Alunos	[pé:s] ((em coro))
127.	P1	Tá=bém e eu não vou baixar e depois até porque as mãos tão mais perto do
128.	Alunos	[pei:to:] ((em coro))
129.	P1	((explica e depois exemplifica a passagem da bola sem a deixar cair))
130.	Alunos	((observam)) (.) hahahaha
131.	Marta	M. pa:saa: (120)
132.	P1	((volta e exemplificar a passagem pelo lado direito))
133.	Marta	Vai (.)
134.	Alunos	((falam todos ao mesmo tempo))
135.	Any	Hihhi ((ri dos erros do Adam))
136.	P1	i:: Adam a bola tá que táva viva Adam
137.	Adam	((olha para o professor com a bola nas mãos))
138.	Marta	Hehehe
139.	P1	epa tava viva a bola tava viva: (.) hehehe
140.		pelo lado direito=Adam (.) vai isso (.) lado direito:(.)
141.	Adam	((começa pelo lado esquerdo e depois vai pelo lado direito)) (.)
142.	Any	vai lá Adam
143.	Zilda	Adam
144.	Marta	Adam não pode Adam só pode (.)
145.		eu vou passar outra vez ((refaz o passe ao Adam))
146.	Any	bora Adam (.)
147.		Hehehe
148.	Marta	a bola tá viva (.)
149.		oh Adam
150.	Zilda	oh Adam
151.		não é (.) metas isso (.)
152.	Marta	Adam concentra-te (.) concentra-te (.)
153.	Zilda	boa [«tac tac taac»]
154.	Any	[«tac tac taac»]
155.	Marta	O pá (.) isto tinha de ser pelo lado esquerdo (.) não faz mal Adam. (.)

156. boa Adam(.)
157. Adam ((erra o passe))
158. Marta ah o Adam (.)
159. P1 ((para e explica o outro exercício com passe e volta pelo lado esquerdo))
160. Alunos ((fazem o exercício))
161. Adam ((faz com os colegas))
162. Marta Adam
163. Any Vai
164. Adam ((vai devagar a fazer e a olhar))
165. Marta rápido Adam vai:
166. Alunos [Ai:] ((cai a bola))
167. Adam ((apanha a bola; chuta-a))
168. P1 Adam essa bola não é p'ra andar aí aos pontapés
169. okay (.) portanto atenção
170. Adam ((olha para o professor e pega a bola nas mãos))
171. Any olha Adam tens que passar a bola e não pode é ir p'ra: ai
172. Zilda eu não sabia(.)
173. Marta é pr'a tocar na bola assim ((mostra como fazer o passe))
174. Alunos (60) ((continuam))
175. Marta desse lado ((ensina ao Adam))
176. Any Hehehe::
177. P1 (120) ((passa pelas equipas e orienta, depois explica à INV quais são os seus objetivos))
178. Marta ((vira-se para a sua equipe e fala))
179. vá: M. concentração bola no peito e levanta a cabeça
180. (.)olha e a seguir concentração no peito (.) na bola (.)
181. Zilda não é=assim
182. Marta O M. (.) concentração na bola
183. Boa
184. olha concentração no peito(.)
185. M. concentração no peito dele (.)
186. M ((faz o exercício ao comando da Marta))
187. Zilda não(.)
188. Any Adam=tá mais relaxado (.)
189. Marta M. concentração(.)
190. Zilda não é assi:m
191. P1 ((manda parar; organiza novamente os grupos; orienta o próximo exercício)) (180)
192. Zilda e Any ((falam bem baixinho)) (.)
193. Adam e agora o que é que eu vou fazer
194. INV não sei Adam vamos esperar as regras do professor.
195. Adam ((parado a olhar para o professor)) (30)
196. P1 Any me dá aí esta bOla
197. Any ((pega a bola e leva ao professor))
198. P1 ((explica o passe)) (120)
199. Adam ah: eu já vi esse jogo (60)
200. P1 então pode ser tu o: Any fazes com o Adam tá=bem
201. Dúvidas (60)
202. vá: segue
203. (.) ((joga a bola; passam-na com as mãos))
204. Marta olha eu acho que nem consigo eu apanhar a bola
205. Oh professora acho que eu (.)
206. eu não consigo apanhar a bola
207. eu sou tão distraída que nem consigo apanhar ›hehehe‹
208. (60) acho que é de eu ter comigo pão com manteiga (.) é melhor ir lavar as mãos (.)

209.		não: eu tenho aqui mãos de manteiga hehehe é melhor lava:r as mãos (.)
210.	P1	((chega perto da Marta)) (.)
211.	P1	(30) ((incentiva os grupos))
212.	Marta	VAi Any vAi: Adam
213.		olha olha não mandes muito alto
214.	Alunos	[Hehehe::] ((em coro))
215.	Marta	Adam Adam (.) vai manda: outra vez (.)
216.	Alunos	((correm e fazem os passes)) (120)
217.	P1	((orienta e pede movimento))
218.		vai Adam com uma mão Adam
219.	Adam	((pega a bola conforme o professor pede))
220.	P1	isso (.)
221.		ele também tem dificuldade (.) também não brinca não (.)
222.		((olha para Any e constata a agilidade, diz que ela faz triatlo e faz desporto)) (30)
223.		((segue elogiando e apoiando os alunos)) (60)
224.		(.) ((recolhe as bolas; marca um campo para o “jogo do mata”; separa os grupos e orienta o jogo)) (180)
225.	Alunos	((filas; tentam acertar a bola em um colega que fica parado como um boneco)) (180)
226.		(vai passando e cada um que joga vai para a sala de aula arrumar o material para ir à casa)
227.	Marta	((joga e acerta))
228.		A:i:
229.	Adam	((joga; erra))
230.	Any	((joga; erra))
231.	Zilda	((joga; erra))

Fonte: Corpus (Aula de Expressão Corporal – 17/11/2017).

## ECR- H

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Alunos	((saem a correr para o recreio))
2.		((sentam-se em círculo na relva para fazer um piquenique))
3.	Marta	»passa-se=qualquer=coisa« STO:P
4.	Any	((levanta-se e puxa as colegas))
5.		pÁ anda dá cá isso
6.	Zilda	[(agueo:: it's are agueo: agueo:)]
7.	Alunas	[(agueo:: it's are agueo: agueo:)]
8.	Marta	nanana nanana::: (.) tutchuá tutchuá:: [tutchuá tutchuá:: a:::]
9.	Alunas	[tutchuá tutchuá:: a:::] ((cantam em coro))
10.	Zilda	(60) finalmente consegui abrir
11.	Any	É de Viana do Castelo de Portugal ((mostra um pacote que tem nas mãos))
12.	Zilda	Eu sei onde é
13.	Marta	Eu tô aqui há uma hora (.) é uma eternidade ((espera que a amiga lhe dê castanhas))
14.	A	É pr'a descansar também
15.	P2	(180) O papel ((ao constatar que a aluna deixou o pacote no chão))
16.	Any	((pega o papel)) Olha: ficou: amarela
17.		((mostra aos colegas uma castanha))
18.	Alunas	((observam))
19.	Any	[hahahaha:]
20.	Marta	[hahahaha:]
21.	Zilda	Eh: psor (.) olha aqui isso
22.	P2	E:: que grande piquenique aah
23.	Alunas	((troca de olhares))
24.	Any	[hahaha]
25.	Marta	[hahaha]
26.	Zilda	anda come logo isso tudo (.)
27.		((aponta para a Marta que está com as castanhas nas mãos))
28.	Alunas	((fazem uma roda))
29.	Zilda	[(It's:: halloween:: and STOP)
30.	Marta	
31.	Any	
32.	Alunas	(180) ((saltam; cantam e ao comando de uma todas param e fazem-se de estátuas))
33.	Zilda	O: R. olha aqui (.)
34.	Marta	STO::P
35.	P1	quem é que quer noz (.) alguém quer
36.	Marta	((esquece-se da brincadeira e corre até o P))
37.		[E:u]
38.	Zilda	[Eu: ]eu: eu quero
39.	Any	Eu quero
40.	Marta	((pega castanhas da mão do P1))
41.	P1	Pega
42.	Any	As nozes são minhas
43.	Marta	hahaha (.) ((mostra as mãos cheias de castanhas))
44.	Alunas	((vão todas ao pé do P))
45.	P1	uma (.) uma qualquer não é pr'a escolher (.) CA:LMA
46.	Alunas	((começam a pegar as castanhas das mãos do P1 e saltam em círculos cantando)) (180)

Fonte: Corpus (**Interações no recreio – 10/11/2017**)

## ECR-I

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	((inicia a falar das composições, comenta o uso das regras do discurso direto, parágrafos etc))
2.	(01:02:10-01:04:37)	((fala em explorar a imaginação dos alunos com a conclusão de uma história))
3.		((orienta TPCs; prepara para a prova de leitura))
4.	Adam (01:00:13)	((começa a fazer o TPC))
5.	P1	Adam (.) não é agora (.) e vê se fazes=isso depois com calma (.) e não é com esta letra (.)
6.		e de qualquer maneira (.) atenção com=como é que estás a pegar no lápis
7.	Adam	((pega no lápis com a mão esquerda e segura o papel))
8.	P1	ouvIste (.) parou (.) pronto guarda=lá isso
9.	(01:59:51)	(60) agora vamos fazer o seguinte (.)
10.		vamos então (.) na parte da tarde (.) trabalhar a educação cívica (.) tá=bém
11.		hoje vamos trabalhar (.) aqui a educação cívica (.) e depois vamos fazer a aula de expressão física
12.		e motora=que já não fazemos há algumas semanas (.) portanto vai ser rap=rapidinho
13.		Falar aqui um bocadinho (.) pr'a trabalharmos (.)
14.		portanto (.) p'ra acabarmos o tema (.) de que estávamos a tratar de educação cívica (.)
15.		E educação pr'a cidadania (.)
16.		E depois vamos (.) °entra° (.) e depois vamos então fazer a expressão físico motora
17.		(40) ((entra uma aluna e vai entregar uma folha, ele recebe-a e depois encaminha à outra professora))
18.	Adam	((levanta a mão))
19.	P1	Diga
20.	Adam	o que que é é: aquela coisa cí:vica (.) é °cí:°
21.	P1	educação cívica (.) é olha é sabermos se comportar
22.		é sabermos respeitar os outros (.)
23.		já já trabalhamos isto tá=bém (.)
24.		sabermos respeitar o ambiente (.)
25.		há vários tipos de (.) tá=bem (2)
26.	Adam	sim (.) sim
27.	P1	nós agora temos a= o que é=agora o termo
28.		O=Adam perguntava a::o que que é=cívica (.)cívica tem a ver co=cidadania com os cidadãos com a
29.		sociedade porque nós não vivemos num mundo isolado pois não
30.	Adam	((acompanha o olhar do P; movimento vertical de cabeça))
31.	P1	vivemos com os outros seres humanos e com os outros
32.	Adam	Animais
33.	P1	Seres
34.	Alunos	[vivos] ((em coro))
35.	Adam	[vivos]
36.	P1	Seres vivos e não: (.) e que também não são vivos não=é a água não é um ser vivo mas se eu não cuidar da água
37.	2 Alunos	°hihihi°
38.	P1	não é (.) já estás a perceber(.) não estás Adam (.) portanto (.)
39.	Adam	((faz movimento vertical de cabeça; continua a olhar para o P))
40.	P1 (58:27/:58:14)	((continua a explicar o que é o comportamento cívico))
41.		já agora o que é que nós estávamos aqui a tratar qual=era o tema que estávamos aqui especificamente a tratar=Adam
42.	Adam	°educação°
43.	P1	muito bem como ser bem educado (.) o que é ser bem educado (.) já vamos continuar
44.	(00:58:00)	((P1 explica e entrega um folheto que recebe de outra professora))
45.	Marta	°é sobre a noite do pijama° ((fala muito baixo com a outra amiga))
46.	P1	((faz uma reflexão sobre o evento da noite do pijama e diz ser um evento cívico))
47.		estás a perceber Adam
48.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
49.	P1	((explica o conteúdo do folheto do evento, prazos e deveres das famílias e os distribui na sala))
50.	(00:45:30)	((chama a atenção de uma criança que está a escrever com a caneta vermelha e diz que não é permitido))
51.		((pede para abrir o manual na página da composição "o que é ser bem educado"))

52. ((passa pela mesa do Adam e olha))
53. (00:44:12) muito bem Adam (.) até já estás melhor em termos de organização (.) Adam boa
54. Adam ((olha para o P1 e sorri; endireita-se, olha para a carteira; sorri))
55. P1 olha lá (.) hoje (.) muito melhor (.) muito melhor Adam (.) sim senhora
56. ((passa pelas mesas e confere as atividades e as datas))
57. ((olha para a mesa do Adam e constata que o caderno diário está fechado))
58. (00:42:40) Oh Adam=caderno diário aberto
59. Adam ((olha para o P1; abre rapidamente o caderno))
60. P1 ((confere os cadernos abertos e pede a cada aluno que diga “o que é ser bem-educado”))
61. (00:41:39) e Zilda
62. Zilda ((fica à procura da resposta e da folha da atividade))
63. P1 ainda tá=à procura (.) Marta
64. Marta falar baixo e não (gritar e=zangar-se) com adultos
65. P1 sim senhora (.)
66. ((faz algumas questões para um debate da turma))
67. primeira questão (.) quando vais atravessar a porta com um adulto (.) quem deve passar primeiro
68. (00:41:06) ((pede comentários dos alunos, enfatiza que devemos dar prioridade aos mais velhos))
69. (00:36:29) E agora até (.) o Psor brincando um bocadinho (.) e se for (2) um homem e uma mulher
70. Alunos ((olham para a INV)) ai:
71. INV ((olha para os alunos; sorri)) (.) e=se fosse nós dois, P1 e a INV
72. P1 e até=um menino e uma menina (.) até um (.) essa era bem (.) um menino e uma menina
73. Marta ((levanta a mão))
74. P1 É=a Marta
75. Marta É=a mulher porque as senhoras é: sempre entram primeiro e quando os homens tão junto
76. e:=eles dão licença às mulheres pr’a passarem
77. P1 isso tem uma expressão (.) qual é o nome que nós utilizamos (.)isso é o que
78. Alunos ((levantam as mãos para responder e o P escolhe quem vai falar))
79. P1 siu: calma (.)
80. ((ouve a opinião de algumas alunas e explica o que é ser cavalheiro e o que é ser bem educado))
81. (00:34:15) A. se estiveres sentado no autocarro e vires uma pessoa idosa em pé o que é que deves fazer
82. ((pede algumas opiniões dos alunos))
83. ((diz que a argumentação tem muito a ver com a parte filosófica e pergunta porquê das respostas))
84. ((dramatiza a entrada de um idoso no autocarro e a criança sentada))
85. Alunos [Hahaha::] ((em coro))
86. (00:33:10) ((alguns alunos dão exemplos de comportamentos com situações que mostram a boa educação))
87. P1 diz Marta
88. Marta teve um dia (.) quando eu tava lá na loja da minha avó e: que as pessoas que ela conhece é=eram
89. idosas e eu ajudo sempre as pessoas a descender as escadas lá da loja da minha avó
90. P1 muito bem (.) muito bem (.) muito bem Marta
91. Diz=Zilda
92. Zilda oh professor quando eu tava lá no Brasil havia muitas pessoas a entrarem lá no autocarro e então depois eu eu
93. P1 vira pr’a frente o=L tu ouves é com os ouvidos e não é com os olhos ((olha para um aluno))
94. Zilda eu vi é um senhor ah:: (.) u:um idoso (.) que=queria sentar-se e depois eu e a minha mãe távamos sentadas
95. e depois eu eu deixei sentar
96. P1 deixaste sen=sentar é a pessoa (.)
97. Zilda é mais eu tinha uma umas coisas que tinha (.)
98. ((balança o corpo na cadeira))
99. P1 olha não balances a cadeira
- 100 Zilda ((senta-se direita na cadeira e continua a falar))
- 101 tinha lá a (.)
- 102 P1 então deste a vez à pessoa (.) sim senhora
- 103 Zilda e depois conseguiu segurar
- 104 P1 ((passa ao próximo aluno e depois fala dos comportamentos de boa educação))
- 105 (00:27:11) outra questão (.) como deves pedir uma informação

106 ((pede exemplos aos alunos))  
107 ((fala da existência de um provérbio))  
108 quem tem boca vai a Roma (.) sabe o que isto quer dizer oh Any  
109 Any ((olha para o P1)) ((movimento horizontal da cabeça))  
110 P1 onde é que fica Roma  
111 Any ((abaixa os olhos e não responde))  
112 P1 (lamenta a cultura geral dos alunos)  
113 É=A  
114 A. na Itália.  
115 P1 ((fala da localização de Roma e da intenção do ditado popular)) eu vou à China  
116 e eu não sei falar chinês e sei dar uns toques de inglês (.) falar assim (.)  
117 um bocadinho falo é um bocadinho mas se calhar os chineses não percebem nAda  
118 Marta Hehehe:  
119 P1 como é que vocês acham que o que nós nos podíamos entender por isso é que há jogos que são giros diz lá Any  
120 Any ((está a olhar para o P1))  
121 sendo bem educado  
122 P1 mas sendo bem educado como no país lá (.)eu pr'a já tinha é de conhecer a cultura (.) é assim não é  
123 ((olha para a Any))  
124 Any ((olha para o P1; não fala nada))  
125 P1 é assim não é  
126 ((dramatiza um chinês a dobrar o tronco para a frente na frente de outra pessoa))  
127 (.) não é assim pois não porque as pessoas lá não se cumprimentam assim (.)  
128 Alunos [Hahaha::] ((em coro))  
129 P1 tão bom passou passou bem (.) ((interpreta um cumprimento com as mãos à Any))  
130 Alunos [Hahahaha:::] ((em coro))  
131 P (.) obrigado (.)  
132 Alunos [Hahaha::] ((em coro))  
133 P1 pois temos que saber (.) pois não é o A já tá a fazer (.) como é que é Any  
134 Any eu não sei bem  
135 P1 não sabes (.) pronto mas devias saber né  
136 Any ((movimento vertical da cabeça))  
137 P1 é fazer fazer assim né (.) não é (.) é assim que eles se cumprimentam  
138 Marta é como eu vi eles (.)  
139 P1 mas se calhar (.) como é que nós lá conseguíamos descalçar essa bota  
140 Alunos Ha[Hahaha::] ((em coro))  
141 P1 como é que eu conseguia resolver esta situação  
142 Alunos ((levantam as mãos))  
143 P1 T  
144 T por gestos  
145 P1 por exemplo (.) outro  
146 Any falar a língua deles  
147 P1 não porque eu: não sei falar chinês (.) tu sabes falar chinês  
148 ((olha para a Any))  
149 (potatámaché)  
150 ((imita um chinês))  
151 Alunos [Hahaha::] ((em coro))  
152 P1 nã não sei só tu sabes  
153 ((olha pr'a Any))  
154 Any ((olha para o P1))  
155 P1 então como é que eu falava a língua deles  
156 A ((explica que uma opção é desenhar))  
157 P1 ((fala sobre os jogos de pictionary))  
158 Adam Pictionary  
159 P1 sim é fazer desenho em inglês



160 picture é fi=figura Pronto é  
161 Alunos ((concordam com o P1))  
162 Adam ((olha para o P1; franze a testa))  
163 P1 são jogos (.) vai vEr vai ver quando fores (.)  
164 há muitos jogos (.)  
165 ((explica que há jogos com desenhos para desenvolver a mímica para comunicar))  
166 quando alguém esteve doente o que deves perguntar depois imaginem (.) teve alguém doente chegou aqui(.)  
167 o que é que devemos (.) se formos bem educados (.) sensíveis (.) Pronto o que é que temos que perguntar  
168 N  
169 N é: as (mexoras)  
170 P1 não (.) a alguém que esteve doente (.) as melhoras é quando alguém está doente  
171 Any se estás melhor  
172 P1 se estás melhor né o colega já disse (.) então o que que o que que tiveste o que que tiveste(.)  
173 qual foi o problema que tinhas e depois(.) e estás melhor (.)  
174 Adam ((levanta a mão direita, pede para falar e o P1 olha para ele))  
175 P1 diz lá o Adam  
176 Professor (.) um dia quando (.) na minha casa o meu o meu pai foi para o trabalho (.)  
177 eu vi=eu vi um senhor velho a passar e caiu e morreu (.)  
178 P1 Sim  
179 sim tá=bém e depois (.) então o que é que teu pai fez  
180 Adam ((fica a olhar para o P1))  
181 P1 não fez nada  
182 Adam não (.) só ligou ao 112  
183 P1 então muito bem então o teu pai teve uma boa ação  
184 Adam ((continua a olhar para o P1 e balançar o corpo na cadeira))  
185 P1 viu um senhor que caiu o Adam tá aqui a dizer agora (.) viu um senhor que ia andar e caiu (.) não foi deu-lhe o que (.)  
186 teve um ataque se calhar não foi de de de  
187 Adam ((fica a olhar para o P1 e não responde))  
188 P1 e o teu pai viu aquilo e: (.) ligou para o 112 (.)então o que é o 112  
189 Adam é as ambulâncias  
190 P1 é uma (.)é o INEM  
191 Alunos ((falam todas ao mesmo tempo))  
192 Sim  
193 P1 é a emergência médica (.) é a emergência médica  
194 Alunos ((alunos a olhar para o Adam))  
195 Adam é a ambulância  
196 P1 ((faz um resumo da situação e do que devemos perguntar quando alguém esteve doente))  
197 outra pergunta (.) sem querer né (.) os incidentes evitam-se (2)  
198 isto até já aconteceu aqui sem querer fizemos tropeçar um colega (.) o que deves fazer imediatamente  
199 ((fala dos exemplos ocorridos na escola))  
200 Any ((levanta a mão para dizer o que se deve fazer))  
201 se estás melhor  
202 P1 perguntar o que primeiro  
203 Any se estas=bem  
204 P1 primeiro é ir ajudar não é (.) tropeçou o colega ir ver se está tudo  
205 Any Bem  
206 P1 bem né (.) sim senhora e depois então  
207 Any ir dizer ao adulto  
208 P1 sim se houver algum problema (.) foi o que vocês fizeram e depois se calhar é fazer também aquilo que ela disse  
209 ((aponta para a Any))  
210 que é pedir  
211 Any Desculpas  
212 P1 Desculpas  
213 ((explica quais são os procedimentos de socorro))

214 como é que se cumprimenta o adulto  
 215 ((pede exemplos aos alunos))  
 216 mais Adam (.) o adulto (.)duas pessoas conhecidas adultas (.) vamos até fazer assim dois homens imaginem  
 217 Adam a se abraçar  
 218 A a dar um aperto de mão  
 219 P1 ((aperta a mão do Adam, dramatiza a situação de dois homens a encontrarem-se e a trocarem cumprimentos))  
 220 boa como está (.) passou bem obrigado (.)  
 221 Alunos [Hahaha::] ((em coro))  
 222 P1 ((dá exemplos de pessoas a encontrarem-se em diferentes culturas))  
 223 ((vai para a última questão da aula))  
 224 como podes colaborar em casa  
 225 Aluno o que é colaborar  
 226 P1 ((comenta a falta de vocabulário dos alunos))  
 227 ((explica o que é colaborar))  
 228 ((pede exemplos))  
 229 Marta ((levanta a mão))  
 230 P1 Marta como (fazes)  
 231 Marta ajudar nas tarefas de casa  
 232 P1 isso (.) dá um exemplo  
 233 Marta ajudar a lavar a loiça  
 234 P1 olha (.) por exemplo (.) mas a loiça (.)tu tens máquina  
 235 Marta Não  
 236 P1 Ah Pronto (.) então tu ajudas a lavar a loiça  
 237 ((comenta a atividade))  
 238 Zilda  
 239 Zilda a varrer  
 240 P1 a varrer (.) pronto (.) também não queremos a uma gata borralheira (.)  
 241 Alunos [Hahaha::] ((em coro))  
 242 P1 ((dá mais exemplos)) diz lá o Adam é pr'a terminar  
 243 Adam fecha os stores  
 244 P1 epá pelo amor de deus (.) tá=bem olha isto custa é muito (.)fechar os stores (.) ele disse ele  
 245 ((olha para a INV))  
 246 é uma canseira (.)  
 247 Alunos [Hahaha::] ((em coro))  
 248 P1 olha lá o Adam é um grande trabalho o que tu fazes em casa eih (.)  
 249 isto é um trabalho (.) se disseste limpar os stores tudo bem (.) isso é que eu queria ver  
 250 Alunos [Hahaha:] ((em coro))  
 251 P1 ((pede exemplos aos outros alunos; comenta os exemplos))

Fonte: Corpus (Aula de Educação Cívica – 14/12/2017).

## ECR-J

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	((inicia a aula conversando com outras professores sobre uma ocorrência na entrada))
2.		((diz bom dia, pergunta dos recados, recebe as agendas com recados, fala da ficha de avaliação))
3.		((entrega a ficha de estudos do meio aos alunos e depois explica à INV como foi feita a ficha))
4.	Adam	((recebe a ficha e começa a escrever o nome na 1ª folha; P vê))
5.	P1	Isto não é pr'a fazer::r nada ainda Adam (.) pronto podes ler p'ra saberes o que é mas não é pr'a fazer nada
6.		o professor vai explicar.
7.		((entrega a todos e depois dá uma cópia para a INV))
8.		((comenta e orienta o preenchimento da ficha))
9.	Adam	((acompanha com os olhos, está constipado))
10.		professor (.) o que é itinerário
11.	P1	diz (.) diz (.) eu já falei aqui na aula até este termo até já foi (.) até já foi aqui falado
12.		eu não posso dizer-te o que é (.) tá=bém hoje o professor não pode dizer nada disso tá=bem (.)
13.		tens que pensar (.) eu até este termo até já foi aqui utilizado na aula e o professor já disse o que era (.)
14.		tens lá uma ficha de português (.) portanto lá tá temos que saber ouvir (.) estar com atenção a tudo
15.	Adam	((olha para a ficha e não escreve, lê e olha para o professor))
16.	Alunos (1:12:10)	((realizam o teste em silêncio))
17.	P1	((corrige as composições feitas na aula anterior, em LP; Está constipado e com dificuldade em respirar))
18.	Adam	((olha para o professor))
19.	P1	((vai até a mesa do Adam))
20.		mas agora é o que (.) tá ali escrito e eu não vou responder estas coisas pá
21.	Adam	((não escreve, lê e olha para o professor))
22.	P1	é para pensar pelas cabeças
23.		não afastes já tá=bem (( vê que o Adam vira a folha e não escreve))
24.	Adam	((olha para o professor e não diz nada))
25.	P1	((anda pela sala e afasta alguns alunos que estão perto de outros))
26.		((fala com a INV sobre o desempenho dos alunos e comenta que os alunos com PLA estão
27.		a perguntar mais em aulas depois da minha chegada à turma))
28.	Alunos	((entregam o teste e começam a pintar a capa da pasta das avaliações))
29.	Adam	((não entrega a ficha e não termina no tempo previsto, ainda tem metade da ficha por fazer))
30.	PT	((entra em sala para entregar as fotocópias ao professor))
31.		bom dia
32.	Alunos	bom di:a
33.	PT	((fala com o professor e sai da sala))
34.	P1	((explica o que precisa ser feito))
35.	Adam	((levanta a mão e olha para os colegas que já entregaram as fichas))
36.	P1	diz Adam
37.	Adam	o que é (aqui) ((mostra com o dedo uma palavra do teste))
38.	P1	((olha a palavra)) não sei (.) e eu hoje não posso dizer nós eu já falei disso aqui
39.		e até aqui esta expressão já foi aqui utilizada na aula
40.		mas como as vezes tás=a ouvir outras coisas invés de tares aí atento à aula (.)
41.	Adam	((volta a olhar para o teste))
42.	P1	((incentiva aos alunos a ler ou fazer outra coisa em silêncio, sem precisar ele dizer nada))
43.		((corrige os testes enquanto o Adam ainda tenta responder o teste))
44.		já está Adam
45.	Adam	não.
46.	P1	vai acaba isso (.)isto é só para os outros meninos não tarem a olhar põe o nome e a data e vai fazendo vá
47.		professor dá mais um tempinho
48.		vá Adam vê com calma e quando quiseres entregar levantas o braço
49.	Adam	((olha para o professor e não fala nada))
50.	P1	((organiza os testes e faz correções))

51. Adam (0:36:20) ((escreve faz barulho com a boca))
52. P1 Adam já está↑
53. Adam Não
54. P1 então vamos lá não pode ser (.) já toda gente acabou
55. vamos lá então (.) vamos lá mais um bocadinho vá(.)
56. Adam ((olha para o professor, olha para o teste e põe a mão na cabeça))
57. P1 ((continua a corrigir os testes))
58. Alunos ((alguns pintam os desenhos das capas e outros fazem um exercício que o professor entregou))
59. o:: Adam só faltas tu (.) eu já podia estar (.) começar a fazer outras coisas se não fosse(.)
60. Adam ((não olha para o professor, continua a olhar para a ficha))
61. P1 meu amigo (.)
62. vamos lá então a despachar
63. e eu então já dei mesmo o tempo
64. já dei outras coisas até aos teus colegas pr'a irem fazendo
65. Adam ((continua a fazer o teste e não olha p'ra o professor))
66. P1 (fala com outra aluna e corrige o exercício de matemática)
67. Marta ((levanta a mão))
68. P1 Podes vir Marta
69. Marta ((faz sinal com a cabeça e levanta-se))
70. P1 podes vir então (.)
71. Marta ((vai até a mesa do professor com a folha nas mãos))
72. P1 aqui começou com a letra maiúscula
73. ((corrige a ficha))
74. tá mal este (.) aí:
75. eu sei que eles aqui não puseram vírgula mas devia tar
76. ((refere-se ao exercício do manual))
77. Marta ((coloca a vírgula e volta ao seu lugar, refaz o exercício que o professor disse estar mal))
78. P1 podes vir
79. ((corrige os exercícios da Any))
80. Any ((vai à mesa do professor e depois volta ao seu lugar))
81. P1 ela depois é muito rápida a fazer né (.) <hahaha>
82. INV é::: hahahaha
83. Any ((olha para o professor e para a INV e sorri))
84. P1 fez bem pronto podes por ((refere-se ao facto de poder guardar a folha no dossiê))
85. Any ((recebe as folhas furadas e as guarda no seu dossiê))
86. P1 ((Continua a correção dos outros alunos enquanto o Adam faz o teste))
87. ((olha para o Adam que não está a escrever))
88. Oh Adam isto já está (.) nunca mais↑
89. É assim eu tô a dar o tempo é que isso já tá a passar os limites↑
90. Adam ((olha para o professor e começa a escrever na folha do teste))
91. P1 Vamos lá=já toda a gente acabou a mais de um quarto de hora
92. Adam ((olha para os lados))
93. P1 Vá despacha-te ao invés de olhar e=eu não sei pr'a onde revê
94. Concentra-te daqui um nada eu tiro-te memo=isso
95. E desta vez não vou te dar men=mais tempo do que o toque
96. Adam ((apaga e escreve))
97. P1 ((continua a fazer as correções))
98. ((olha para o Adam))
99. Já está (.)
100. Adam °sim°
101. P1 ((recolhe o teste))
102. Já agora entretém-te a fazer esta
103. ((continua a fazer as correções))

104. ((orienta a distribuição da ficha 15 para a aula e a deixar a anterior para terminar em casa))
105. ((faz as correções da ficha anterior de exercícios, de alguns alunos que já a acabaram))
106. Zilda ((procura algo na sua mala, na mesa, no chão))
107. ((levanta a mão))
108. P1 Diz o:: Zilda
109. Zilda Eu não tenho::
110. P1 Não tens o que
111. Zilda o livro de fichas
112. P1 o::: aqui assim é que não tá <hahaha>
113. ((olha para a mesa e mostrar que não o tem com ele))
114. Zilda ((vai até o armário e começa a retirar os livros e a colocá-los no lugar))
115. P1 O:::Zilda não vais é:: desarrumar isto tudo né (.)
116. Onde é que tá o teu livro↓
117. Onde é que está↑
118. Zilda ((olha para o professor e nada fala))
119. P1 Levaste-o pr'a casa↓
120. Epá:: não é nada convosco deixa lá a bisbilhotice pá ((diz para os alunos))
121. Alunos ((olha para trás para ver o que se passa com a Zilda))
122. P1 minha amiga não vais desarrumar isto tudo pá (.) se tivesse devia estar aqui
123. ((mostra que tem no interior do armário))
124. Tu vai é:: que vieste cá arrumar as tuas coisas
125. Se não está na mala deixaste-o em casa (.)
126. E tens falta de material
127. Zilda ((levanta-se para voltar ao lugar))
128. P1 Podes rever e depois arrumas e deixas aí isto tudo arrumadinho que isto tá tudo arrumadinho
129. Né (.) isso dá pr'a perceber pela grossura nem é preciso (.)
130. Dá pr'a ver olha ((pega nos livros que estão dentro do armário))
131. Olha ele aqui não tá
132. Estes dois são todos grossos okay (.)
133. Até este é que fica por cima do teu (.)
134. Pronto (.) aí não tá (.)
135. Aí tão os livros de matemática ((aponta aos livros que estão dentro do armário))
136. Tu tens que ver (.)
137. Já viste na mala↑
138. Zilda Não
139. P1 Então tás a espera do que ↑
140. Zilda ((abre a mala e procura o livro))
141. P1 Não está (.) deixaste-o em casa↑
142. Zilda °eu não sei°
143. P1 É a organiza::ção
144. A:: não há milagres (.)
145. Não há milagre
146. Zilda Eu não sei
147. P1 Então (.) pois eu é que não sei olha isso é uma responsabilidade tua
148. Vocês deixam-no aí:
149. Pr'a não levarem
150. Pr'a estarem menos carregados
151. Levaste-o pr'a casa tens que o trazer
152. Tens falta de material
153. Viemos pr'a qui de braços cruzados né↑
154. Zilda ((abaixa a cabeça e começa a escrever numa folha do caderno))
155. P1 ((faz uma anotação na ficha de avaliação da aluna, desconta-lhe pontos por falta de material))
156. Depois é neste capítulo que depois eles são muito prejudicados por causa dos parâmetros

157. É=são muito prejudicados quem não é responsável porque há meninos que  
 158. Até podem ter dificuldades e não conseguirem  
 159. INV Sim  
 160. P1 Mas depois os 55% que eles vão buscar aos trabalhos e as atitudes  
 161. Acaba por até pode haver um ou outro caso que até chegam a positiva  
 162. ((explica o sistema de avaliação em que desconta nota por falta de materiais))  
 163. ((olha para o Adam))  
 164. E estás a brincar co com isto e em vez de estar focado só puseste o nome e nem fez mais nada (.)  
 165. Distrai (.) muito distraído Adam (.) é complicado também  
 166. Adam ((para de brincar com o lápis e volta a escrever))  
 167. P1 ((fala que o Adam foi encaminhado para um acompanhamento psicológico, mas desistiu))  
 168. ((uma aluna aponta um erro no manual e o professor orienta))  
 169. ((entra uma aluna de outra turma na sala e lhe entrega umas folhas, ele agradece e ela sai))  
 170. ((pede silêncio))  
 171. Alunos ((continuam a fazer a ficha 15))  
 172. P1 ((faz correções e orienta a postura dos alunos na cadeira))  
 173. ((termina a aula e os alunos vão ao recreio))

Fonte: Corpus (Teste de Estudos do Meio-07/12/2017)

## ECR-L

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	o que é que vamos trabalhar↑
2.	R	resolução de problemas (.)
3.	P1	Sim
4.	R	decomposição e leitura de números
5.		comparação de números
6.		cálculo mental
7.	P1	sim senhora (.) vamos trabalhar todos estes conteúdos
8.		((vira-se para o quadro e pega um marcador))
9.		((repete tudo o que aluna disse e pede que ela leia o problema))
10.		((anota no quadro os dados do problema))
11.		((pede para alguns alunos explicarem com o fizeram))
12.		((diz que os dados são o rascunho e que podem tentar outras opções de respostas))
13.		(pede à Any que explique como é possível resolver o problema e chegar ao resultado de 58))
14.	Any	fazer mais um (.) mais uma embalagem de 4 e uma embalagem de 6
15.	P1	ahhh (.) então e tô a perceber
16.		puseste mais e no fundo vai experimentando até chegar a quê↑
17.	Any	a 58
18.	P1	o que é que ela viu
19.		que fazendo 4+4 dá:
20.	Any	52
21.	P1	mAis
22.	Any	Seis
23.		cinco (.) 58
24.	P1	pro:nto
25.		esta era uma possibilidade (.) boa.
26.	Any	((sorri para o P))
27.	P1	então ela comprava o quê
28.	Any	é::3 de 4 e 1 de 6
29.	P1	muito bem isto é um rascunho ((aponta para os dados anotados no quadro))
30.		não é para apagar é para tomarem atenção tu (.)
31.		disseste isso e não conseguiste explicar muito bem o D
32.		muito bem o D mas não soube explicar o resto
33.		e pegando no teu raciocínio até a: a Any completou portanto (.) foi um bocadinho de todos
34.		tamos aqui todos com atenção a partilhar as ideias (.)
35.	Any e	[((olha para o P1 e larga a borracha na sua mesa))]
36.	Adam	[((olha para o P1 e larga a borracha na sua mesa))]
37.	P1	pegando na neste raciocínio porque há mais raciocínios (.)
38.		(recapitula o raciocínio anterior)
39.		12x4=48 iogurtes
40.		(interrompe, chama a atenção de um aluno e retoma o raciocínio)
41.		voltando agora no: raciocínio da: Any
42.		o que que ela viu↑
43.		que faltava 10 pr'a chagar a (2)
44.	Any	((olha para o P e responde ao raciocínio do P))
45.		58
46.	P1	58
47.		então e aqui temos a ajuda
48.		então o que é que ela juntou
49.		mais uma embalagem né↑

50.	Any	((faz sim com a cabeça))
51.	P1	pegou ne=nestes 48 iogurtes
52.		mais uma embalagem de:
53.		4 iogurtes
54.		isto dá trabalho pois dá mas eu tenho que por as coisas p'ra eu perceber↑
55.	Any	((olha para o professor e o acompanha com o olhar; faz sinal positivo com a cabeça))
56.	P1	vai dar quantos
57.	Any	52
58.	P1	52↑ (.) iogurtes↑
59.		mais (.) agora
60.	Any	Seis
61.	P1	((faz a conta no quadro e fala ao mesmo tempo))
62.		mais↑ (.) uma embalagem (.) de seis (.) iogurtes.
63.		é igual a
64.		58 (.) iogurtes
65.		eu tenho que
66.		pois dá trabalho ((refere-se ao desenho dos passos feitos no quadro para entender o raciocínio))
67.		DÁ:: TRABALHO (.) EU TENHO DE ESCREVER (.) EU TENHO DE ORGANIZAR AS IDEIAS
68.		PAR'A DEPOIS QUEM VAI CORRIGIR PERCEBER
69.		Problema é que depois há aqui muita preguiça a mistura
70.		muito bem Any
71.	Any	((olha para o P com os olhos bem abertos e sem se mexer))
72.	P1	conclusão então↑
73.		já vou fazer outra possibilidade ca:lma (.) tá=bem (.) ca:lma
74.		tamos aqui (.) pegamos no raciocínio da colega e completamo-lo (.) ok↑ tá=bem (.)
75.	Any	
76.		conclusão (.) resposta porque o que eles perguntam é
77.		quantas das embalagens de cada tipo compraram os dois amigos.
78.		(.) então
79.	Any	compraram os dois amigos [trê (.) ]
80.	P1	[os dois] amigos (.) melhor (.) os dois amigos (.) compraram
81.	Any	((apaga a resposta e copia a resposta que o P escreve agora no quadro))
82.	P1	Di:z ((aponta para a Any e espera que ela termine a resposta))
83.	Any	3 embalagens de 4 e um e uma embalagem de seis
84.	P1	((escreve a resposta da aluna no quadro))
85.		juntos três embalagens de quatro iogurtes e [uma]
86.	Any	[de seis]
87.	P1	embalagem de seis iogurtes (.) ok
88.		((repete o raciocínio escrito no quadro e pede outras possibilidades))
89.		((depois conclui que a resposta da Any está errada e pede outras respostas de outros alunos))
90.		((entra uma aluna de outra turma na sala e entrega um envelope ao professor, ele abre e lê))
91.		((retoma o problema e ouve outros alunos))
92.	Any	((fica a olhar para o P1 e a aguardar para escrever a resposta))
93.	P1	((termina a conta e escreve o raciocínio no quadro, pergunta quem é que acertou))
94.		(360)
95.	Zilda	((conversa baixinho com a colega ao lado))
96.	P1	Zilda toma atenção↑
97.	Zilda	((vira-se rapidamente para a frente e olha para o P))
98.	P1	((explica com fazer a conta certa))
99.		(3)
100.		((fala com a INV sobre a complexidade do livro e dificuldade dos alunos com a leitura))
101.		(pede a outra aluna para ler o próximo exercício e interpretar o que o livro pede)
102.		((interrompe a aula para enviar um papel a outra Pessora, sobre um projeto da câmara para as famílias))



103. Adam o papel do caleidoscópio↑
104. Adam ((procura o papel na mochila))
105. P1 embora↑
106. Ai ai: (.) preciso deste papel
107. Adam ((leva o papel ao P))
108. P1 ((lê o papel))
109. ((pede e recebe os papeis dos outros alunos))
110. (3)
111. a Marta
112. Marta ((pega no papel que está dentro da agenda e leva ao P))
113. P a Marta ((pega o papel da mão da Marta))
114. Marta ((volta em silêncio para o lugar dela e continua a escrever))
115. P1 ((continua a recolher os papéis dos outros alunos))
116. (2)
117. e a Zilda
118. Zilda ((pega o papel na mochila, todo amassado e leva ao P1))
119. P1 ((pega o papel da mão da aluna e pede a outra menina para levar à P1))
120. Zilda ((volta ao seu lugar sem falar))
121. P1 ((continua o exercício com outros alunos e regista o exercício no quadro com a decomposição dos n°s))
122. termina a aula e orienta o TCC
123. Alunos ((saem para o almoço))

Fonte: Corpus (**Aula de Matemática -18/12/2017**).

## ECR-M

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	((Fala do Projeto da Câmara para envolver as famílias e a comunidade em atividades recreativas no bairro)) (360)
2.		vamos então aqui a::: fruta↑
3.		é::: já sabes portanto ontem foi:: da seis
4.		((questiona quem comeu a fruta no dia anterior))
5.		Any↑
6.	Any	((olha para o professor))
7.		pêra::
8.	P1	Adam↑
9.	Adam	era ontem↑
10.	P1	si::m ontem
11.	Adam	a::: maçã↑
12.	P1	((pergunta a todos o que comeram de fruta))
13.		Zilda↑
14.	Zilda	a:: maçã
15.	P1	e Marta↑
16.	Marta	maçã::
17.	P1	((anota o que cada criança comeu))
18.		(explica que vão acabar a ficha de Matemática e depois vão acabar o Manual de Português)
19.		(360) ((há uma intervenção de uma aluna sobre a forma de avaliação da velocidade leitora da outra professora))
20.		e:: então va:::mos vamos avançar é:::
21.		Vamos=para o último exercício o (.) quatro (.)
22.		é::: (.) Adam↑
23.	Adam	((olha imediatamente para o professor e dá um salto na cadeira))
24.		pinta com o a mes::ma cor é as:: fração::s que represe::tam o mesmo valor
25.	P1	sim senhor é::então↑
26.		invés de pintar o professor diz sempre para fazermos u::m
27.	Adam	uma letra
28.	P1	uma letra por exemplo (.) um código↑
29.		Tá=bém
30.	Adam	((levanta a mão))
31.	P1	diz↑
32.	Adam	o::profe::ssor (.) só que eu fiz com letra::: um nú:: com números::
33.	P1	co::m números↑
34.		pronto (.) pode ser é um có::digo (.) o professor disse (.) não é letra::
35.		É arranjares um código↑
36.		Tá=bém depois escreves o me:mo número::
37.		((faz um sinal para a INV))
38.	INV	((comenta não ter visto o que o Adam fez))
39.		não vi↑
40.	P1	É aquilo (.) É:: vamos lá então lê a primeira↑
41.	Adam	três veze:s de:z mais cinquenta.
42.	P1	E:ntão calma
43.		3 vezes 10
44.		ou até podias ir consultar 3 vezes 10 mais 50.
45.		atribuí:ste quê (.) que número↑
46.	Adam	oitenta:
47.	P1	não o:: (.)
48.		foi o número↑
49.	Adam	((faz sim com a cabeça))
50.		okay↑
51.	P1	foi o número portanto (.)

52. disseste que isto dá 80  
53. então vamos lá  $3 \times 10 \uparrow$   
54. Adam  $3 \times 10$  é 30  
55. P1 + 50 $\uparrow$   
56. Adam sim é 80  
57. P1 é:: então puseste o número por cima e foste ver onde é que (.)  
58. Adam si::m  
59. P1 (.)tava outra vez o oitenta (.) foi isso $\uparrow$   
60. Adam sim.  
61. P1 ok (.) pode ser  
62. ou punham o a ou punham o 1 e o 1 no outro $\uparrow$   
63. então qual é o par deste $\uparrow$   
64. Qual=é $\uparrow$   
65. Adam é o 100 menos 20  
66. P1 muito bem  
67. ((escreve a resposta do Adam no quadro))  
68. Adam ((acompanha a escrita do professor com o olhar))  
69. P1 eu vou pôr aqui ao lado 100 menos 20  
70. e o Adam arranjou o código (.) foi o número  
71. foi o resultado das operações (.) tá=bem  
72. foi o resultado das operações (.) tá=bem (.)dúvidas $\uparrow$   
73. muito bem Adam vamos continuar rodrigo $\uparrow$   
74. Adam ((olha para o professor e sorri))  
75. P1 ((continua o exercício da expressão numérica por linhas com outro aluno))  
76. dizes que é o  $4 \times 25$  é:::: concordas ANY  $\uparrow$   
77. ANY ((olha para oP1 mas não fala))  
78. P1 Adam $\uparrow$   
79. Adam Não  
80. P1 não (.) quanto é que é  $4 \times 25 \uparrow$  até o professor vai pôr esta aqui:: pr'a gente  
81. quanto é que é 425 $\uparrow$   
82. Adam 100  
83. P1 100  
84. Meu amigo: ((faz um gesto com a mão negando a resposta))  
85. Muito bem Adam:  
86. Adam (((sorri)))  
87. P1 (((sorri))) Olha: acorda $\uparrow$   
88. Co::nta lá meu amigo $\uparrow$   
89. D Um  
90. P1 Ehhe hehehe (.) parece que tô a falar com o meu filhote (.) tem 4 anos  
91. ((continua o exercício com a intervenção de outras duas meninas da sala e uma não responde à pergunta))  
92. Então calculo mental  
93. Marta (.) pr'a dar hipótese ((olha para a INV))  
94. Marta É:  $5 \times 20 + 180$   
95. P1 ((anota no quadro))  
96.  $5 \times 20 + 180$   
97. Então vamos ver (.) diz ela (.)  
98. Eu não sei se tá=bem $\uparrow$   
99. E: quanto é que é  $5 \times 20 \uparrow$   
100. Marta (.) cem  
101. P1 100 é a me:ma coisa $\uparrow$   
102. Olha 20 ((desenha no quadro 5 vezes o 20))  
103. Any [Quare:nta Sessenta Oitenta: e cem]  
104. Marta [Quare:nta Sessenta Oitenta: e cem]

105. P1 CEM  
106. Any O:h  
107. P1 20 (.) 40 (.) é isto é conta:r é como se fosse 2 4 6 8 (2) 10  
108. Any Dez:  
109. P1 Só acrescentamos mais um zero  
110. E::pá isto é: já devia é de: tar mais do que trabalhado  
111. CE:M  
112. 100+180 dá::quanto minha amiga↑  
113. ((aponta para a Marta))  
114. Marta dá 240  
115. P1 diga:: aonde: em que terra que isso é↑  
116. Marta ((olha para a mesa e não fala))  
117. P1 Any  
118. Any 280↑  
119. P1 diz lá já que tu (vês) aí:  
120. Any 280↑  
121. P1 então não pode ser né.  
122. portanto a estratégia neste caso que o Adam é: arranjo:u  
123. podiam até por letras (.) etc (.)  
124. ele pôs o resultado e depois até pintava (.) muito bem↑  
125. Adam ((sorri e olha para o professor))  
126. P1 e dar hipótese outra vez ao Adam  
127. Qual=é que é o: Adam↑  
128. Adam cinco vezes cinque:nta mais nove:nta  
129. P1 ((anota no quadro e repete o que o Adam falou))  
130. então Adam quanto é que é cinco vezes cinquenta  
131. Adam Pus igual a trint:a trezentos não  
132. trezentos eu aqui e eu fiz cinquenta:  
133. P1 epá: pensa meu amigo (.) pensa:  
134. Adam ((aperta o lápis e olha para o caderno))  
135. P1 grande trapalhada:  
136. CALMA:  
137. Hhhhhh[hhhhhh]  
138. Adam [hhhhh]  
139. P1 (.) depois fala calma (.) pensa↑  
140. Adam é: 250↓  
141. P1 diz↑  
142. Adam 250  
143. P1 250 (.) então olha lá (.) outra vez (.)  
144. olha Adam (.)  
145. Adam duzentos é: quatro: vinte (.) cinco:enta  
146. cem: cento e cinquenta duzentos duzentos e cinquenta  
147. P1 Outro (.) 5x5  
148. Adam Sim  
149. 5x5 é igual a 25  
150. P1 ba:ixa o zero (.) acrescenta-lhe o:  
151. Alunos [zero:] ((em coro))  
152. P1 250  
153. várias maneiras  
154. e aqui é: a mesma coisa e nos outro e aqui também ↑  
155. 4x20 (.) 80 e 4x5(.) 20 oite:nta mais vi:nte cem↑  
156. mas aqui até ia por esta estratégia 25 50 75 100↑  
157. é bom é tar com atenção

158. é que não tão com atenção nenhuma:=alí: Zilda↑ tá a brincar é c'a:=borracha↑
159. Zilda ((brinca com a borracha na mesa, como se fosse um carro))
160. P1 e ainda por cima não tinhas (.) não tens o livro ainda mais atenção↑ devias estar
161. ahh desculpa (.) 250 ainda não acabamos então duzentos e cinquenta mais noventa↑ ((aponta ao Adam))
162. Adam 340↑
163. P1 um truque (.) de cálculo mental↑
164. Adam é: um duze:ntos e cinquenta mais cinquenta: mai:s quare:nta
165. P1 pode ser (.) eu quero um mais simples Adam
166. Adam ((fica a olhar para o professor))
167. P1 podes ir por aí: ↑ correto
168. Adam ((pega a borracha))
169. P1 Pode ser pode ser por aí (.) tá certo:
170. e já agora vamos a: acaba lá o teu raciocínio Adam↑
171. tá: correto acaba lá o teu raciocí:nio:
172. ele partiu: o:
173. Partiste o:
174. Adam o cem cinquenta(.)
175. P1 o nove:nta em↑
176. Adam 90 e 50 e 40
177. P1 muito bem↑ muito bem↑ e depois fez 150 ma:is↑
178. Adam +50 e + 40
179. P1 Trezentos mais 40 é 340 (.) muito bem Adam↑
180. (pede outros raciocínios e os alunos erram o cálculo e dão respostas erradas)
181. ((olha para o Adam novamente)) o Adam muito bem o Adam DECOMPÔS↑ o noventa e o cinquenta + 40
182. Adam ((sorri))
183. P1 juntou 250 mais 50 e não tenho é: que tá: se:mpre a fazer o desenho têm é que tá concentrados a ouvir↑
184. dá 300 mais 40 dá 340
185. muito bem Adam↑
186. mas há outro processo muito simples
187. há outro (.) muito bem Adam (.) maria↑
188. ((faz no quadro a outra forma retirando quantidades do valor, com transferências de valor))
189. ((pede outros exemplos e termina o exercício de matemática))
190. ((manda dois alunos distribuírem o manual de português e o caderno de TPC e orienta o TPC de matemática))
191. ((começa a falar do exercício 4 com as várias possibilidades de explicar um verso))
192. vamos então a: questão número cinco é=que é:: lá está é das questões que tem que
193. opinar tem que fundamentar tem que: dar a vossa opinião argumentar (.)
194. e justificar↑ né: Any vamos lá então↑
195. Any cinco (.) como: é para o autor a varinha de condão ↑
196. concordas com ele↑
197. justifica a tua resposta
198. P1 muito bem então (.)
199. primeiro como é para o autor a varinha de condão↑
200. primeira pergu:nta↑
201. depois (.) concordas com ele↑
202. segunda pergunta (.) sim ou não (.)
203. justifica a tua resposta (.) portanto têm aí que responder a três situações
204. (.) isto é idêntica:: a pergunta do teste onde houve mais dificuldades né
205. que::ainda:::ontem e::eu referi isto (.)
206. perguntava no teste se achavam que o plano do senhor tadeu=ia::resultar e depois tinham
207. neste caso é:::aquele caso até era mais fácil (.) depois iam transcrever o pensamento né::
208. dele que justificava a vossa resposta:
209. a maior parte de vocês nem disse se concordava ou não↑
210. nem disse sim nem não (.) pumba:

211. primeira não respondeu a primeira questão (.)
212. começaram logo a fazer a transcrição e nem foi uma transcrição em muitos casos
213. porque quando pedem para transcrever o que é que eu tenho que fazer↑
214. B↑
215. B pôr aspas
216. P1 pronto (.) pôr aspas né↑
217. ((chama a atenção de um aluno que está sentado com uma posição não adequada))
218. e:: portanto não colocaram muitos se esqueceram deste aspeto
219. e agora aqui é uma questão com a resposta aberta (.) concordas e não concordas e depois justificar o porquê
220. então vamos lá a ver (.) primeiro ((aponta para a Any))
221. Any a varinha de condão era: é maravilhoso sim porquê a varinha é
222. P1 Calma calma: (.) olha e:=eu não percebi: na:da↑
223. minha amiga se estas a ler isto tudo seguido:
224. numa maneira que eu=num=não entendo:
225. repete lá com calminha e se estás aa o: que e:u depreendo daquilo que tu disseste (.)
226. é que não puseste sinais de pontuação é blá::blá::blá::
227. tás a escrever ou então não leste corretamente↑
228. lê lá↑
229. Any a varinha de condão é maravilhosa.
230. P1 falta aí (.) é: a resposta não tá completa (.)
231. é maravilhosa o que (.) é pr'a ti é a N é↑
232. N Não
233. P1 é pr'a minha vó Maria↑ se calhar (2)
234. Any para o autor.
235. P1 ah: (.) isto é outra coisa
236. respostas completas (.) respostas completas é a mesma coisa que esta aqui o dia inteiro
237. uma eternidade a falar pr'o boneco (.)
238. primeira questão (.) portanto (.) são eu tenho que ler a pergunta e ver o que é que tá a ser perguntado
239. obviamente (.) eles perguntam-me três coisas (.) três coisas obviamente eu vou respondendo a uma=
240. de cada vez (.) primeira questão↑
241. como é para: para o autor a varinha de condão↑
242. então como é que tu disseste↑
243. Any a varinha de condão é maravilhosa para o autor
244. P1 a varinha de condão ((escreve no quadro))
245. é só buscar é só ir (.) retira os elementos (.) da frase lá na pergunta::
246. é só ir buscar os elementos à pergunta
247. a varinha de condão (.) como está lá entre vírgulas para o autor
248. entre vírgulas (.) portanto que é a varinha de condão é
249. a varinha de condão é ((escreve no quadro))
250. portanto ali:=assim a pessoa tá é como se tivesse entre parêntese é::
251. as vírgulas aqui tão a servir é entre parêntese pr'a: separar as ideias não é::é::é::
252. perdão não é pr'a separar as ideias é para separar neste caso a pessoa mas a frase não perde o sentido
253. porquê eu tenho aqui o sujeito e o predicado (.)
254. ((fala do predicado))
255. portanto é só estes pormenores↑ é:
256. ((aponta para a Any))
257. Any é maravilhosa
258. P1 incompleta ele diz mais outra coisa (.) não diz (2)
259. Any e formosa.
260. P1 aaah e sabes o que é formosa↑
261. Any Não
262. P1 pronto (.) okay eu vou hehehehe (.) dizer
263. devias ter ido (.) o que que quer dizer formosa↑

264.		((olha para a turma))
265.		olha que menina tão formosa:
266.		((reclama da falta de vocabulário dos alunos))
267.		((explica que é sinónimo de bela; bonita))
268.		já agora estas palavras são o que↑
269.		características destas palavras Any↑
270.	Any	Sinónimo
271.	P1	não não são sinónimos (.) estas palavras não são sinónimos.
272.		((explica que são adjetivos))
273.	Adam	levanta a mão (.) professor
274.	P1	diga Adam
275.	Adam	eu fiz outra resposta
276.	P1	diz lá
277.	Adam	assim aquela vara:: formo:sas
278.	P1	não::não isto não está=bem (.)
279.		não ouviste
280.		portanto (.)
281.	Adam	a vara: (.)
282.	P1	Primeiro (.) olha (.) faz as coisas com calma
283.		Primeiro=tamos a responder a primeira pergunta
284.		tá=bem Adam
285.	Adam	Sim
286.	P1	sim o quê (.) sim isso aí não é nada assim (.) sim o quê
287.		a primeira pergunta não é sim
288.		agora é que vamos é: a responder se concordas ou não (.) tá=bém↓
289.	Adam	((abaixa a cabeça e fica em silêncio))
290.	P1	agora é que vamos a segunda (.) tá=bem Adam↑
291.		põe: faz as coisinhas com calma (.) uma coisinha de cada vez se não isto é uma misturada
292.		e eu não percebo nada e eu sigo a ordem daquilo que me perguntam fazem muitas perguntas
293.		olha nunca viste o: os treinadores a responderem àquelas perguntas daquelas conferências de imprensa↑
294.	Adam	((olha para o professor e franze a testa))
295.	P1	lá há jornalistas que fazem duas três quatro perguntas e quilo é uma confusão
296.		Os claro que depois os treinadores até se: esquecem o de::
297.		olha: primeiro vou responder aaa: a segunda pergunta (.)
298.		porquê foi a mais recente (360) ((comenta exemplo))
299.		tem que ser por ordem (.) tá=bem tá (.)
300.	Adam	°hahaha°
301.	P1	portanto (.) este sorriso quer dizer que já (.) que tu percebeste
302.		portanto vamos responder a primeira e depois vamos a segunda e depois vamos a terceira parte da questão↓
303.		Tá=bem
304.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
305.	P1	segunda questão↑ (.) concordas com ele↑
306.		((aponta para a Any))
307.	Any	Sim
308.	P1	então (.) o que é que disseste
309.	Any	porquê a varinha é formo:sa↑
310.	P1	isso fica na mesma
311.	Any	((abaixa a cabeça e pega a borracha))
312.	P1	agora aqui é que vem a parte da opinião
313.		então (.) concordas com ele↑
314.	Any	°sim°
315.	P1	sim↑ concordo com ele ou não não concordo com ele::
316.		alguém pôs não↑

317. Alunos ((ficam todas a olhar para o professor sem reação))
318. P1 podiam pô:r isto agora aqui é a vossa [opi:↑]
319. Alunos [nião] ((em coro))
320. P1 opinião (.) podiam não não concordar tem é que justificar dizer porquê↑
321. então concordam podiam só: pô:r concordo com ele o:u sim concordo co:m ele tá=bem
322. tu disseste sim (.) foi↑
323. Any Sim
324. P1 então sim vai continuar aqui ((escreve no quadro))
325. não vai parar (.) sim virgula concordo com ele virgula calma (.)porquê: e agora é que eu vou justificar
326. tamos a trabalhar a argumentação agora porquê↑
327. de acordo com o texto (.) e obviamente (.) com a vossa opinião porquê ↑
328. ((pede mais exemplos))
329. Adam poder ajudar as pessoas↑
330. P1 como↑
331. Adam ((fica em silêncio a olhar para o professor))
332. P1 como↑
333. Adam a fazer coisas↑
334. P1 como↑ (.) eu também tô a te ajudar a fazer coisas mas não tenho uma varinha de condão (.)
335. se tivesse olha:=tumba: sabes já a tabuada é ((aponta com o dedo como se tivesse uma varinha))
336. Alunos [Hahahaha] ((em coro))
337. P1 ((dramatiza uma fada com a varinha a fazer coisas))
338. Mais Zilda↑
339. Zilda porquê a varinha é mágica e linda↑
340. P1 é mágica e é linda (.) pronto como ela tava a dizer e permiti:do a realizar a fazer magia não é
341. realizar os desejos portanto tá: pr'a complementar um bocadinho o professor vai dar aqui um exemplo
342. de resposta tá: muito bem ((escreve no quadro uma resposta completa com as palavras dos alunos))
343. ((corrige e complementa as respostas dos alunos)) (240)
344. muito bem Any (.) corrija isto ((aponta para a Any e reclama que os alunos não corrigem))
345. Any ((apaga tudo e copia do quadro a resposta do professor))
346. P1 até parece que a preguiça da idade do gelo tem mais genica que alguns (.)
347. nunca viram a idade do gelo
348. Alunos [si:::::m já:::já:::] ((em coro))
349. P1 o (simpo)
350. Adam a:h já sei aquele
351. P1 a: já vi já vi que ele até: é uma preguiça mas até parece ser mais energia hahahaha
352. Alunos [Hahahahaha] ((em coro))
353. P1 ((continua os exercícios com as palavras mais apropriadas ao contexto))
354. (360) ((reescreta com mudança de palavras destacadas))
355. (300) ((chama a atenção de um aluno que tem pastilha elástica na boca))
356. ((fala do significado da palavra extinção e continua o exercício com os antónimos das palavras))
357. (300)
358. deitado (.) em pé tá errado é uma palavra (.) um sinónimo (.) vamos alí: é: Zilda
359. Zilda leva:ntado
360. P1 ((escreve no quadro))
361. [muito bem↑]
362. Zilda [((sorrisos)) ]
363. P1 ((continua a perguntar aos alunos o antónimo das palavras pedidas no exercício do manual))
364. o contrário de acreditar (.) essa podia ser du:vidar↑ (.) pode ser
365. mais hipóteses aqui:
366. Adam ((levanta a mão))
367. P1 diz Adam
368. Adam increr:
369. P1 isso não existe (.) o Adam foi (.) tava a tentar utilizar aquele recurso de acrescentarmos um::: [pre:::fixo:]



370.	Alunos	[pre:::fixo]
371.	P1	só que não (.) podes acrescentar ma::s não é esse:::não é o in:: (.) qual=é o que eu posso acrescentar aqui pr'a fazer o:: (.)
372.	Zilda	Antónimo
373.	P1	o antónimo (.) qual↑
374.	Adam	hhhhh ((coça a cabeça e olha para baixo))
375.	Aluno	descrever↓
376.	P1	precisamente é acreditar e desa:credita:r cre:r descrever
377.		(continua com as respostas dos alunos)
378.		(2.0)
379.	Adam	((levanta a mão)) professor
380.	P1	(2) diz é Adam
381.	Adam	a sete podia (já) é pr'a fazer no livro
382.	P1	a se:te é (.) podia ser o professor disse que si:m
383.		continuando é: Y
384.	Y.	((uma aluna faz a leitura))
385.	P1	((explica que tem com ele as fichas para fazer o jogo de palavras))
386.		((continua com o exercício de palavras com o mesmo radical))
387.	Adam	((levanta a mão))
388.	P1	Diga
389.	Adam	professor (.) eu fiz esta coisa pr'a não me enganar
390.	P1	sim (.) tá bém tá:
391.		((pede para que façam um outro exercício e orienta o TPC com produção escrita para segunda-feira))
392.		((corrige as palavras simples com prefixo e sufixo))
393.		dúvidas↑ (.) muito bem
394.	Alunos	((ficam em silêncio))
395.	P1	é: Zilda↑
396.	Zilda	com:ple:te o os es esquemas in in: identifica:ndo o radical das palavras↑
397.	P1	sim (.) senhora (.) então vá lê lá as palavras que tão aí↑
398.	Zilda	marinheiro (.) mare: (.)
399.	P1	não (.) não tá lá mare:
400.	Zilda	((olha para o professor antes de ler novamente a palavra))
401.		ma:: maré marinho marí:timo
402.	P1	então(.) essa (.) pronto eles pedem-te um radical que até neste caso coincide com a palavra (.) si:mples
403.	24:10	qual é↑ (.) qual foi a palavra que deu origem a estas palavras↑
404.	Zilda	mari:
405.	P1	diz
406.	Zilda	mari (.) mare:
407.	P1	mare(.) soletra-me lá como é que eu escrevo mare:
408.	Zilda	Eme
409.	P1	Si:m (.) chiUUUU↑
410.	Zilda	a::
411.	P1	si:m
412.	Zilda	Erre
413.	P1	sim (.) acabo:u
414.	Zilda	não (.)
415.	P1	então↑
416.	Zilda	falta um i::
417.	P1	falta um i::: ((chama a atenção de outra aluna que fala a palavra))
418.		desculpa (.) diz lá acabo:u ou acrescento mais alguma coisa
419.		é que eu pedi pr'a tu soletrares (.)
420.	Zilda	acrescenta mais alguma coisa
421.	P1	o que↑
422.	Zilda	o i::

423. P1 o i:: (.) pronto calma (.)

424. (23:59) o: C o que é que tá: aqui escrito:to↑

425. C ma:ri

426. P1 mari:

427. (.) o que é que tá aqui escrito L↑

428. ANY ma:ri

429. P1 ((olha para a Any)) o que é que tá ali escrito↑

430. Any ma:ri

431. P1 epá: (.) fogo e nem conseguem le:r

432. A. ((levanta a mão))

433. P1 diga o que é que tá ali escrito

434. A Mari

435. P1 diz diz a::h↑

436. A Mari

437. P1 mari (.) eu então aqui (.) portanto aqui vê-se logo aqui um pequeno exemplo

438. nem sabem ler as palavras normalmente se não têm (.) em caso de leitura vão ser é: que

439. isso (.) isso tá tudo abananado desde o início:

440. vão ser o quê↑ (.) ninguém↑

441. aprendemos aqui (.) qua:nto à classificação da sílaba tónica↑

442. quanto à acentuação (.) a palavra vai ser quê↑

443. Alunos [ ee:: ] (60)

444. Any Esdrúxula

445. P1 Hhhhh mãe:zi:nha do céu (.) falam ao acaso

446. isso quando se ensina a le:r ensina-se a ESTE (.) ESSES PORMENO:RES↑

447. N Grave

448. P1 GRAVE↑

449. e eu carrego na penúltima sílaba (.) aquilo que tá escrito é::

450. MA:RI: é mari (.) se falamos mal escrevemos mal↑

451. portanto até os outros meninos foram lendo e foram todos a pensar pela cabeça do outro ao invés de=

452. passarem pela sua (.) muito be:m N (.) o que tá:: ali é mari porque eu sei ler porque eu sei

453. ler sei as regras da leitura e aprendi e me lembro calma lá eu tenho que ver se é um caso de leitura tâ::tâ::tâ::

454. então eu carrego na penúltima: por isso é que a maior parte das palavras já falamos aqui que é são

455. Adam graves:

456. P1 graves (.) a maior parte↑ claro que há as esdrúxulas e há as agudas

457. isso que tá ali escrito é ma:re pois mas tu tás a olhar pr'o lado e é precisamente tu que erraste↑

458. Zilda ((a olhar para a colega do lado))

459. P1 estamos a tentar te explicar e tu tás é a olhar pr'o lado: (.) impressionante

460. Portanto(.) ma:re (.) A::R E::R I::R O::R U:::R↑

461. tá=bem (.) caso de leitura:

462. Zilda ((olha para o P1 com os olhos em lágrimas))

463. P1 ((continua o mesmo exercício das palavras primitivas ou simples e com a intervenção de outros alunos)) (.)

464. dúvidas↑

465. Adam ((levanta a mão))

466. P1 diz::

467. Adam (.) eu fiz aqui ma:rinha

468. P1 isso tá mal (.) não leste com atenção

469. a palavra (.) e ir identificando o radical das palavras completas e ir identificando aliás isto aqui até tá ma:l

470. eles só pedem o: radi[: ]

471. Alunos [ca::l]

472. P1 o radical (.) é folh (.) é folh (.) o radical é folh não é folha por isso eu te que ler com atenção

473. o que é que tá ali eles só me pede:m (.)

474. aqui diz complete os esquemas identificando o ra:dical das palavras↑

475. realmente aqui é mari mas aqui o radical é folh e não é folha

476.		(faz a correção da atividade com outra criança)
477.		Marta vamos
478.	Marta	forma palavras ru:ru:m
479.	P1	primeira coluna é pr'a quê:
480.	Marta	utiliza:ndo pre-fixos im ou des
481.	P1	in ou des (.) é i:n não é im (.)
482.		nós não tamo: em inglês né (.) hahahahah (.) é in (.) então vá↑
483.	Marta	((a olhar para o P1))
484.	P1	a primeira palavra vá
485.	Marta	correto
486.	P1	si:m↑
487.	Marta	incorreto
488.	P1	((escreve no quadro)) incorreto (.) mais vá:
489.	Marta	ligar (.) desligar (.)
490.	P1	desligar (.)
491.	Marta	igual (.) desigual
492.	P1	((escreve no quadro)) desigual (.) continua:
493.	Marta	a:: variável
494.	P1	variável (.) sim
495.	Marta	é:: (.) invariável
496.	P1	invariável (.) é o que vamos aprender também (.) palavras
497.	Marta	Atar (2)
498.	P1	o que é palavra variável palavras variáveis e palavras i:nvariáveis vamos aprender (.)
499.		na gramática (.) perdão
500.	Marta	((fica a olhar para o professor e só retoma a fala quando ele para de falar))
501.		a:tar desa:tar
502.	P1	por acaso (.) por acaso (.) todos estes prefixos formamos o quê através destes prefixos formamos o quê (.)
503.	Marta	os antónimos das pala:vras
504.	P1	precisamente (.) muito bem os antónimos
505.	Marta	((sorriso))
506.	P1	às vezes (.) não aqui neste caso não não vale a pena(.) precisamente era o que o professor queria
507.		(continua o exercício com outros dois alunos) (180)
508.		que classe de palavra é que é velha
509.	Adam	((levanta a mão)) (.) uma idosa
510.	P1	não foi isso que eu perguntei (.) que classe é que é velha
511.		(60)
512.		CLASSE das palavras (.) hhh não sabem (.) se é nome se é adjetivo (.) se é verbo(.) se é advérbio
513.		o que que é velha↑ (.) por exemplo depende (.)
514.	Any	Adjetivo
515.	P1	pode ser um adjetivo se eu disser o quê (.) aquela pessoa é:
516.	Alunos	[velha:] ((em coro))
517.	P1	velha: né (.) se eu disser assim (.) a velha trouxe-me um chá:
518.		aqui é quê:
519.	A	café:
520.	P1	hhhh (.)
521.	Any	Nome
522.	P1	nome (.) portanto aqui a palavra conforme o contexto o: pode mudar
523.		agora se eu acrescentar aqui estes afixos (.) por exemplo enve:lhecer
524.		(explica que a palavra pode mudar de classe conforme o contexto)
525.		(180) ((continua o exercício com outros alunos))
526.	ANY	gola (.) guloso
527.	P1	eu (.) não percebi a última
528.	Any	gola guloso

529.	P1	na:=não é gola: (.) hahahaha pois não sabemos le:r
530.	Any	Gula
531.	P1	diga (.) gu:la
532.	Adam	o que que é isso↑
533.	Any	Gula
534.	P1	Sim
535.	Any	Guloso
536.	P1	guloso (.) o que que é gula↑ (.) diga
537.	Any	é quando um o (.)
538.	Adam	((faz sinal com as mãos que não sabe))
539.	P1	mas tu tens que procurar (.) eu não vou ta sempre a te responder a tudo=o=Adam
540.		tem que procurar o que=que=que:r dizer até a própria palavra depois até ajudava (.) mas diz
541.	Any	é quando não consegue controlar
542.	12:34	o quê↑ (.) tem (.) alguém te explico::u
543.	ANY	Doce
544.	P1	Di:ga
545.	ANY	os doces
546.	P1	é::: os doces (.) é a vontade [de:::]
547.	Alunos	[co:me:r]
548.	P1	[come:r] é um dos sete pecados morta::is (.) costuma-se dizer (.) é um dos sete
549.		a ganância (.) a ira (.) há vários (.) é um dos sete pecados morta::is
550.		pois ou fosse (.) também podia ter um bocadinho de atenção a esses pormenores
551.		e até para ires a procura e se tivesse curiosidade de espreitar (.) ver quais são os considerados
552.		os sete pecados mortais ((fala da existência de um filme sobre os 7 pecados mortais)).
553.		pronto (.) dúvidas (.) ((verifica na turma se alguém levantou a mão)) (.) diga
554.	Marta	((levanta a mão)) eu aqui na chuva pus chuvoso
555.	P1	chuvoso (.) pode ser correto tava a espera (.)
556.	Marta	e na::: e no jardim pus jardinagem
557.	P1	pode ser correto (.) o tempo está chuvoso (.) muito bem(.) mo dia hoje tá:=chuvoso
558.		e a:: aqui a pessoa que faz (.) que trata do jardim é a pessoa que faz jardinagem o jardineiro jardinagem
559.		podia ser (.) muito bem (.) tava a espera também dessa muito bem era possível
560.		Zilda↑ alguma dúvida
561.	Zilda	na chuva eu pus chuvagem e::: (.)
562.	P1	e onde é que isso existe (.) cubagem existe colagem chuvagem não existe
563.		lá está as limitações depois do léxico (.) é::: aquilo que falamos tá imbuída num meio em que também
564.		se fala mal (.) possivelmente reproduz (.) e até se costuma dizer (.) fala mal (.) escreve mal mas eu uma
565.		coisa é eu falar (.) outra coisa é eu quando vou escre:ver TER A CONCIÊNCIA que EU NÃO POSSO
566.		ESCREVER como falo dou exemplo (.) hoje tava a corrigir uma ficha que não interessa (.) todas as vezes
567.		que ao falar com uma outra pessoa (.) não é até numa linguagem normal uma linguagem sem ser
568.		muito cuidada (.) comemos sílabas da:=pala:vra não dizemos (.) assim por exemplo to:: epá tô com fome
569.		(.) não digo esto::u com fome ((explica a diferença entre as regras da fala e da escrita das palavras)) (60)
570.		((continua com exercício das palavras derivadas; pede outras derivadas da palavra livro))
571.		Any↑
572.	Any	Livreto
573.	P1	livreto↑ 8.) o livreto do carro por exemplo (.) os carros têm de ter a polcia vem olha me mostra lá o seu livreto
574.	Adam	livre::
575.	P1	diz::
576.	Adam	Livre
577.	P1	livre:: (.) pois gostava gostava de ser livre gostava de ser eu mais vezes livre
578.		que me dessem mais liberdade (.) qual livre pá (.) LIVRO:
579.	Adam	((abaixa a cabeça e apaga o que escreveu))
580.	P1	((continua a perguntar a outros alunos e a ouvir outras possibilidades de respostas, corrigindo os erros))
581.		(240) ((explica que livre vem de outro radical e aponta para o Adam ao explicar))

582. Adam ((ouve sem tira os olhos do professor))  
583. P1 ((termina o exercício com a leitura feita por outra aluna)) (240)  
584. Adam Oh professor fiz da ratoeira beira:  
585. P1 Tá mal (.) meu amigo (.) é rato é a palavra que da a:=origem (.)  
586. Depois é aqui que tá o :: (.) já percebeste↑  
587. Adam Sim  
588. P1 Bom↑ (( começa a recolha das fichas em sala))  
589. ((termina a aula))

Fonte: Corpus (**Aula de Português e de Matemática-20/12/2017**)

## ECR–N

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Any	((vai até a frente dos colegas da sala e posiciona-se em sentido, olha para o professor))
2.		>to:ca:: o::sino::pequenino e to::da::agente::a ouvir<
3.		ai que bo::m ir pelo cami::nho
4.		>com a gente a sorri::r<
5.		toca o sino pequeni::no e to:da:a:gentea ouvi:r
6.		ai que bom ir pelo caminho: com a gente a sorrir
7.		no: caminho: eu vou: ((faz gestos com as duas mãos indicando o caminho no chão))
8.		>caminhando a bri::ncar< o sino:to::co:o Natal ta: a chega:r
9.		o galo: canto:tá=quase=a=adormece:r vou depressa vou que não há tempo há pe:rder
10.		toca o sino pequeni::no e to:da:a:gentea ouvi:r
11.		ai que bom ir pelo caminho: com a gente a sorrir
12.		toca o sino pequeni::no e to:da:a:gentea ouvi:r
13.		ai que bom ir pelo caminho: com a gente a sorrir
14.	Alunos	«tac tac taac»
15.	Any	((agradece movendo o tronco do corpo para a frente))
16.	P1	olha: já vais aonde já::chegastes a Sacavém já: chegaste a Sacavém
17.		epá::=eu ainda só tô::=aqui a sai:r do portão
18.	Alunos	Hahahahah ((em coro))
19.	P1	percebe:ram (.) não perceberam o que o professor quer dizer (.)
20.	Alunos	si::m↑ ((em coro))
21.	P1	o que que o professor quer dizer com isso↑ (.) o professor tá: a brincar
22.	M.	a Any foi muito rá:pida a: a cantar:
23.	Any	((sorri e abaixa a cabeça))
24.	P1	e::=epá: não vais apanhar o comboio não é hahahah
25.	Alunos	Hahahah ((em coro))
26.	P1	mais calma o professor sabe que a Any aqui ficas assim até um bocadinho mais ( ? ) é: corada
27.		assim=um bocadinho: (.) o professor tá: a brincar contigo: tá somos todos ami:gos
28.		e isto é bom pr'a nós eu já disse que eu no vosso tempo e com a vossa idade eu enfiava-me aí debaixo
29.		((mostra a mesa do professor))
30.	Any	hihihih
31.	P1	e ainda era mais ficava todo vermelhão (.) ainda hoje fi:co
32.		né::o professor também é branquinho (.) fica logo todo::=corado (.)
33.		portanto o: professor tira-vos o chapéu tá=bém sabes o que isso quer dizer↑
34.	Any	si:im↓
35.	P1	o professor fica (.) tirar o chapéu é no sentido que fico muito sensibilizado fico muito contente
36.		e fico muito orgulhoso é: daquilo que vocês fazem (.) tá=bém
37.		portanto o professor só quer é o vosso melhor (.) não é: e:e:fico muito sensibilizado
38.		tá::bém porque se fosse se fosse eu no vosso lugar e: le:mbrando quando tinha a vossa idade
39.		eu era muito mais envergonhado era muito mais tímido (.) também não estimulavam isto
40.		o professor também já::=falou ou era muito ocasionalmente uma representação no dia 30 ou uma coisinha assim
41.		portanto o professor dá::valor (.) agora (.)
42.		o professor também tem que (.) não sendo especialista
43.		a verdade é esta (.) mas aqui a:sobressai logo a questão de: ela cantar muito
44.	Alunos	[rápi:do] ((em coro))
45.	P1	muito rápido tá=bem e depois outra coisa não apresentaste o que é que ias fazer
46.		tá=bem só: Any
47.	Any	sim↓
48.	P1	mais calma mais tranquila respira fundo: isso depois com o tempo vai se ganhando experiência
49.		tá=bem (.) uma salva de palmas pr'a colega
50.	Alunos	«tac tac taac»
51.	P1	bravo: (.)

52.	Any	((vai sentar em silêncio))
53.	Marta	o:professor eu dou já a folha: ou (.)
54.	P1	dá já que é pr'o professor não se esquecer (.)
55.	Adam	o:h professor eu não encontro a minha: (.)
56.	P1	Adam: diz
57.	Adam	eu não tenho a folha:
58.	P1	se não tens a folha tens falta de material o que é que tu o que:=que o::eu hei de fazer o Adam
59.	Adam	ta:va aqui:
60.	P1	estava aqui: aonde: ((vai até a mesa do Adam e começa a mexer nos livros))
61.	Adam	na mesa:
62.	P1	onde é que está: (.) então tu é que sabes onde é que está se estava: ai tem que estar ai algures
63.	Adam	((levanta-se e procura a folha na mesa))
64.	P1	tu tens que procurar: (.) se estava ai tem que continuar aí:
65.	Adam	((em pé tira tudo da mesa e volta a pôr tudo no lugar, sem encontrar a folha))
66.	P1	vamos Adam (.) vamos apresentar e eu depois quero a folha (.) se não tiveres a folha eu tenho que pôr falta
67.		de material e é gravíssimo (.) onde é que está a folha (.) tens que ir à procura
68.		não saís sem a:: procura sem ir a procura (.) se procurares
69.	Adam	((volta a procurar))
70.	P1	meu:=amigo não é agora agora vais apresentar tá=bem (.)
71.	Adam	((larga tudo e vai para a frente dos colegas a olhar para baixo e fica de lado para a turma))
72.	P1	quando quiseres Adam (.) estas a vontade e podes apresentar (.)
73.	Adam	Natal dos (pantainhos)
74.		to::ca:: o::sino::pequenino e to::da::agente::a ouvir,,,
75.		ai que bo::m ir por cami::nho
76.		com a gente a sorri::r (.)
77.		toca o sino pequeni::no e to::da::a:gentea ouvi:r
78.		ai que bom ir por caminho: com (.) com gente a sorrir
79.		pelo: caminho: eu vou: ((faz gestos com as duas mãos indicando o caminho no chão))
80.		caminho de bri::ncar (.)
81.	P1	o::si::no
82.	Adam	o sino:to::co:o Natal está:quase a chega:r
83.		o galo: canto: vou depressa (.) vou que
84.	P1	está quase::
85.	Adam	está quase a amanhecer o Nata::l esta::achegar
86.		toca o sino pequeni::no e to::da::a:gentea ouvi:r
87.		ai que bom ir por caminho: to::da=com a gente a so::rrir (.)
88.	P1	acabo:u
89.	Adam	toca o sino pequeni::no e to::da::a:gentea ouvi:r
90.		ai que bom ir pelo caminho: com gente a sorri
91.	Alunos	«tac tac taac»
92.	P1	«ac tac taac» (.) hahahah
93.		o: Adam (.) não treinaste suficientemente
94.		não é (.) tais ai mu:ito embaraçado
95.		tás (.) né (.)
96.	Adam	((fica a olhar para o professor e sem dizer nada))
97.	P1	tais aí todo encolhido e ao invés de apresentares e viraes pr'os colegas tá aí tás todo torto
98.		tás de costas para a Any (.) como é que pode ser↑
99.		como é que alguém no espetáculo heheheh (.) quer dizer vo::u hehehe (.) pr'a um espetáculo pois é
100.		já tas aí a olhar (.) então pr'o espetáculo tá aí o público e então tá aqui olá: ((faz festos com o braço))
101.		meu público: ((vira de costas para a turma e de frente para o quadro))
102.	Alunos	[Hahaha:::] ((em coro))
103.	P1	é assim Adam não pode ser né Adam (.)
104.	Adam	((sorri))

105. P1 então (.) sé estavas virado ali era pro professor tavas todo encolhido
106. portanto isto demonstra que não estas quê (.)
107. Adam ((está em pé e a olhar para baixo))
108. P1 levanta o braço
109. Marta a dramatizar
110. P1 não:
111. Any confortável
112. P1 muito bem confiante: isso é logo muito bem muito bem
113. quer dizer que não estás com confiança e essa confiança se calhar é não vem porquê [não::]
114. Marta [estudou:]
115. P1 pratico::u bem (.) não praticaste o suficiente não é:: e o professor deu te bastante tempo pr'a tu estudares
116. não foi o na::Adam (.) tens que pratica:r mais
117. Adam ((movimento vertical da cabeça))
118. P1 não está: não está: suficiente Adam: tá=bem
119. depois atenção a este pormenor não pode é estar de costas pr'a eles não é pr'o professor
120. então se eu tiver ali assim ((mostra o canto da sala))
121. tu vais tar assim↑ ((fica de costas para o público))
122. Adam ((olha para o professor))
123. P1 é: (.) pr'o: (.) o professor já disse não pr'a olhares pr'o: professor é pr'a o público
124. é p'ra: todos tem de estar a:aqui a frente a representar
125. eu sei a questão da timidez mas apesar da timidez se tiveres bem preparado tentas tá=bém Adam
126. e não tinhas tantos engasgos (.) não tinhas tantas paragens
127. tá=bem Adam: (.) pronto mas tá palmas (.) pr'o colega que foi: bem
128. Alunos «tac tac taac»
129. P1 mas o outro foi melhor (.) o outro que tavas (.) tu tás a ver até podias ter melhorado mais o outro foi um
130. primeiro e agora já estás mais confiante.
131. Adam ((sorri))
132. P1 ((encerra a atividade e os alunos saem da sala))

Fonte: Corpus (**Aula de Expressão Dramática – 20/12/2017**)



## ECR-O

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Marta	vamos ensaiar a música
2.	INV	sim (.) seria sexta mas sexta vocês já (.) é o ultimo dia
3.	Any	((vai dar um beijo na INV))
4.	INV	tá muito bonita
5.	Any	((sorri))
6.	INV	((entrada na sala))
7.		((coloca o gravador))
8.	Prof	((indica o local do gravador e recebe os alunos))
9.	Alunos	((falam todos juntos e arrumam os materiais nas mesas))
10.	P1	((pede calma e silêncio) ) (60)
11.		((entrega recados e pede silêncio, ameaça descontar pontos de comportamento)) (60)
12.		((entra uma criança a entregar uma blusa de um aluno da sala, P1. recebe, agradece e ela sai))
13.		((volta a entrega dos recados))
14.		não tem ainda pois não Adam↑
15.	Adam	não↓
16.	P1	Tá=bem ((entrega o papel ao Adam))
17.		tá (.) guarda depois dentro da caderneta que o professor já vai pedir
18.	Adam	obrigado (.)
19.	P1	((entrega aos demais alunos e fala dos recados, recebe dos que faltam)) (20)
20.		((entra uma pessoa na sala e fala com o professor sobre uma aluna que tem consulta)) (120)
21.		((volta aos recados e recebe mais alguns recados dos pais das crianças, faz apontamentos)) (180)
22.		o papel T e Marta (.) o papel T e Marta (.)
23.	Marta	((levanta-se e entrega a agenda))
24.	P1	esses eu preciso (.) muito bem
25.	Marta	professor a:
26.	P1	esses almoçam na escola (.) okay a:: então p'ra nós dizermos daqui nada à tia (.) tá=bem
27.	Marta	sim depois eu::
28.	P1	Tá=bem lembra lembra tá=:bem Marta lembra
29.	Marta	tá:: ((volta ao lugar))
30.	P1.	ok (.) T tá:: (.) lembra então tá (.)
31.	Marta	((movimento vertical da cabeça))
32.	P1	lembra então tá bém Marta (.) lembra o professor quando a tia Cristina vier quando a tia Idalina
33.		vier aqui dizes que então::o (.) tá=bem
34.		o professor tá::a depois que: (.) (.) lembas o professor qu é p'ra nós (.)
35.		((continua a receber os papéis referentes ao evento do chá e fazer apontamentos)) (.)
36.		((pede para fazer a tabuada do 3 e do 4 e o manual de matemática enquanto revisa os recados)) (60)
37.		então é assim (.) o::: o:: Adam
38.	Adam	si:m ((levanta a cabeça e olha para o professor))
39.	P1	amanhã a t-shirt (.) quando trouxeres vais lá trocar tá=bem porque que aquela t-shirt não era prá ti (.)
40.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
41.	P1	Tá=bem aquela t-shirt era pr'o professor (.) tá=bem Y:
42.	Adam	si:m si:m
43.	P1	Adam amanhã trazes depois dá:s ao professor e levas esta (.) o professor (.)
44.		dou-te logo esta (.) portanto a outra a trazes e não a vestes (.) okay↑
45.	Adam	okay↓
46.	P1	não a vestes (.) trazes porque depois é pr'o professor (.) p'ra ti: e p'ra yara são estas (.) tá=bem foi o
47.		que foi pedido (.) tá=bem↑ (.) Adam pronto foi um engano (.) pois (.) okay pronto
48.	Adam	((olha para o professor))
49.	P1	o::h Any
50.	Any	si:m
51.	P1	quer queres levar já a senha ou queres que o professor dê: depois

52. tu guardas a senha:
53. Any si:::m
54. P1 ta::bem (.) eu dou-te já a senha::
55. Any ((olha para o professor))
56. P1 ta:: bem eu dou-te já a senha:
57. Any uhu:::
58. P1 (.) a mãe pediu uma senha tá:: aqui (.) e eu dou-te já o professor tem aqui a senha e eu dou-te já (.) tá=bem
59. Any ((pega a senha da mão do professor))
60. P1 tens que a guardar bem (.) ta bem p'ra não perder tá:
61. Any Obrigada
62. P1 ta:: bem (.) guarda lá isto p'ra não perder tá p'ra depois dares lá a mãe
63. uma senha e tá:::ai
64. Any ((pega e guarda a senha na mochila))
65. P1 Adam:: trouxeste o papel do chá::
66. Adam ((olha para o professor e depois procura o papel na mochila))
67. nã::o
68. P1 nã::o trouxeste o papel do chá: (eta:) °não percebo°
69. ((faz apontamentos num caderno e pede os papéis aos outros alunos)) (320)
70. Adam ((abaixa a cabeça e escreve))
71. P1 ((conversa com a tia Rosa sobre o leite com chocolate para os alunos)) (120)
72. ((volta a fazer apontamentos e a receber os papéis do chá)) (.)
73. depois é: falta só: a Zilda↑
74. Zilda não °não tenho° ((abaixa a cabeça))
75. P1 Zilda não: trouxe ((faz uma anotação no caderno))
76. (arruma a mesa e organiza o material e revisa quantas senhas entregou e quantas faltam entregar)(.) (3.0)
77. abrir o caderno de TPCs (.) página 56 (.)
78. Adam ((abre o caderno e mostra a página ao professor))
79. P1 muito bem Adam vamos ver página 56
80. ((continua a verificar e corrigir os cadernos dos alunos)) (.) (2.0)
81. fizeste Zilda
82. Zilda ((mostra a folha ao professor))
83. P1 vira (.) vira: (.) diz:
84. o que que é este espaço aqui é p'ra continuares aqui:: eu não sei p'ra que é este espaço
85. é p'ra fazer aqui não é p'ra tar a desperdiçar páginas
86. Zilda ((fica a olhar para o professor e sem dizer nada))
87. P1 ((continua a olhar os cadernos))
88. ((começa o exercício, sobre carro na ponte da Arrábida, de subtração com números naturais, numa tabela))
89. ((explica onde ficam as pontes do Porto e de Lisboa)) (60)
90. ((explica o diagrama e segue com o exercício)) (80)
91. que operação é que fazes↑ (.) Marta
92. Marta uma adição
93. P1 uma adição (.) vamos adicionar p'ra ver
94. Marta ((sorri))
95. P1 ((explica o cálculo e reclama das condições do quadro)) (2.0)
96. Zilda↑
97. Zilda ((olha para o professor))
98. P1 o que que eu faço Zilda ↑
99. ((referindo ao cálculo do exercício))
100. Zilda ((não fala nada))
101. P1 ((pede a outra criança para explicar o cálculo do exercício e complementa a ideia)) (340)
102. ((fala das atividades a seguir e recados aos pais)) (60)
103. ((aguarda as correções e fala das condições do quadro com a INV)) (.)
104. Portanto (.) adiante (.) hhhh vamos continuar é::: Any↑

105. Any qual é a diferença entre o número de carros que passaram na sexta-feira e no domingo no sentido norte sul↑
106. observa com o: a Estrela e: resolve o: (.)
107. observa como a Estrela resolveu (.)
108. P1 tá: aí um erro né:
109. Any si:m
110. P1 já percebeste↑
111. Any Sim
112. P1 já tá aí um erro (.) tu estavas a ler bem e muito bem Any a:
113. fizeste esta esta interrupção né: paraste porque epá: isto não tá me soar bem (.)
114. isto não me tá:: a soar bem aos ouvidos não é:: portanto (.) há aqui algum erro por isso é que tu ficaste assim
115. Any Sim
116. P1 (.) confusa: não é porque não há concordância (.) isto não faz sentindo não é:
117. como é que deveria estar escrito
118. Any observa com a Estrela a (.)
119. P1 não:=não (.) então tu estás a ler na mesma
120. como é que deveria estar escrito↑
121. Any como re: (.) como resolveu o problema
122. P1 sim senho:ra
123. observa co:mo a Estrela
124. portanto ponha:m (.) podem acrescentar lá o ó:
125. porque se não isto não faz sentindo
126. né: observa co:mo a estrela resolveu o problema
127. Any ((concorda com o professor)) (exato)
128. P1 então o que que: ela diz
129. lê lá:
130. Any eu já: sei usa:r o algoritmo (.)
131. P1 precisamente o que utilizamos aqui mas neste caso utilizamos o algoritmo do que:
132. Any da adição
133. P1 da adição (.) quando é p'ra fazer
134. a diferença está a dar-nos a noção de quê↑
135. que é p'ra fazer o quê↑
136. Any compara:r
137. P1 Com (.) si:m sim mas que é p'ra quê
138. Any para a subtração
139. P1 [subtra:]
140. Alunos [sã:o:]
141. P1 subtração tá: pode ser compara:r pode ser retira:r portanto damos é: a essa noção
142. é: (.) então ela fez precisamente o: algoritmo
143. e lá está o que que é a diferença
144. ela es:tá lá a setinha: vocês têm aí o manual
145. Any é o resultado
146. P1 do que:
147. Any da subtração
148. P1 é o resultado duma subtração
149. estás atento: Adam
150. Adam ((está a olhar para a janela))
151. si:m
152. P1 pronto (.) é o resultado de uma subtração
153. então foi só p'ra relembra:r portanto 1 ponto3 vamos
154. ((aponta para a Any))
155. Any ((entende que é para continuar a leitura))
156. resolva agora o problema a seguir usando a estratégia da estrela
157. P1 lá: está: eles tão a pedir p'ra vocês recorrerem mesmo ao:

158. Alunos	[algori:tmo] ((em coro))
159. P1	algoritmo: muito bem
160.	((aponta para a Any))
161. Any	qual é a diferença entre o número de carros que passaram no sábado e no domingo no sentido sul-norte↑
162. P1	no sentido sul-norte↑ muito bem (.) então agora tão a pedir o que↑
163.	a diferença (.) quando diz a diferença é logo: não tem nada que saber é logo a fazer a:
164. Any	subtração
165. P1	subtrair (.) é fazer uma subtração
166.	((olha para a any)) ((movimento vertical da cabeça)) ((movimenta os braços))
167. Any	[((sorri ))]
168. P1	[((sorri))]
169.	e: se há: (.) pronto lá está:
170.	eles agora tão mesmo a pedir p'ra recorrer:er ao: al[go:]
171. Any	[ritmo:]
172. P1	porque não houve
173.	não há:: decomposição (.) não há empréstimo de:
174.	para do subtrativo para o [a:::]
175. Any	[ditivo::]
176. Alunos	[di:tivo] ((em coro))
177. P1	ditivo (.) por isso é que nós nas outras subtrações quando isso se sucedia
178.	de acordo com a lógica do manual
179.	e foi por aí que o professor seguiu
180.	porque eu não sei quais foram os manuais que vocês trabalharam no ano interior
181.	foi fomos utilizando a estratégia da decom[posi:]
182. Any e Alunos	[ção::]
183. P1	decomposição (.) mantém é o: o: o mantíamos o aditivo e famos subtraindo decompo:ndo o:
184. Any	[Sub]
185. P1	[ubtra:::]
186. Turma	[tivo:::]
187. P1	tamos aí a visualizar já falamos esta linguagem há bastante tempo (.)
188.	tamo:s a perceber↑
189.	tá: agora é p'ra começar a fazer o algoritmo e o que é que vai acontecer a seguir↑
190.	((fala dos próximos passos da subtração por decomposição)) (60)
191.	e então o que é que fizestes vá: ((aponta para a Any))
192. Any	5464 menos
193. P1	é o 1.3 não é↑ ((começa a escrever no quadro))
194. Any	sim
195. P1	5464
196. Any	menos 3231
197. P1	3231 ((anota no quadro e faz a organização do cálculo))
198.	okay (.) têm de pôr se:mpre a indica:ção a expressão numérica
199.	o algori:tmo é:: a:: conta=em=pé↑
200.	a indicação ou expressão numérica é colocarmos a operação de[i:]
201. Alunos	[°tada°]
202. P1	o algoritmo é a conta em pé
203.	tem de pôr sempre num problema (.) okay (.) não é chegar ali e fazer logo
204.	tem de pôr (.) tem que pôr sempre (.) vá:
205.	vamos então (.) e aqui é simples (.) pronto o professor vai ve:r (.) 1 para 4↑
206. Any	trê:s
207. tia R	((entra na sala))
208. P1	pode entrar tia só:: um minuto (.) três para seis↑
209. Any	três
210. P1	aqui:: 2 p'ra 4↑

211. Any	[Dois]
212. D	[Dois]
213. P1	3 p'ra 5↑
214. Any	[Dois]
215. D	[Dois]
216. P1	e é assim que depois usamos a linguagem do subtrativo para depois chegar ao aditivo
217.	qual é a diferença↑
218. Any	2233
219. P1	muito bem (.) então (120)
220.	((reclama das condições do quadro com a tia Rosa e confere as fotocópias tiradas))
221.	então e a resposta ((aponta para a Any))
222. Any	a diferença entre o número de carros que passaram no sábado e no domingo no sentido sul-norte é de
223.	2233
224. P1	não é a diferença (.) sim senhora a diferença é↑
225.	a diferença foi de:: (.) tá=bem↑
226.	é porque temos que manter o que↑
227.	porque que fica melhor foi do que é↑
228. Any	p'ra:. ter é: sentido
229. P1	diz (.) não (.) temos que (.) temos a trabalhar também o português
230.	porque é mais correto dizer foi do que é:
231.	(.) a tua resposta (.) ouviram o que a colega disse
232.	a colega falou muito bem disse tudo foi só que (.)
233.	é muito bem a diferença entre o numero de carros que passaram no sábado e no domingo no sentido sul-norte
234.	ela diz (.) ela disse é de:
235.	mas não cor: não é u:m (.) não está totalmente correto:
236.	invés de é eu devo dizer o que↑ R
237. R	foi
238. Any	((olha para a colega e depois para o professor))
239. P1	mas porquê:
240. R.	porque está no passado
241. P1	precisamente está no pretérito: PASSARAM passaram já passou (.) okay
242.	não está a dizer passam agora (.) estás a perceber o pormenor↑
243. Any	uhumm
244. P1	portanto foi de: a diferença foi de:
245.	tá a ver a concordância portanto:
246.	a: usaste a resposta muito completa
247.	((registra no quadro a resposta)) (60)
248.	muito bem Any é só ali porque é de: passaram (.)
249. Any	((sorri))
250. P1	tá:: portanto manter a concordância dos tempos verbais tá: ((fala a olhar para a Any))
251. Any	((a olhar para o professor ; movimento vertical da cabeça))
252. P1	((responde às dúvidas de outros alunos)) (120)
253.	((termina o exercício e os alunos corrigem em seus cadernos))
254.	(.) Adam lê lá o que é que se pede a seguir↑
255. Adam	no teu caderno no efetue o cal:=os cálculos usando o algoritmo
256. P1	sim senhor é::
257.	então podes ir lá ao quadro fazer a primeira
258.	((manda outros dois alunos com ele a fazerem os outros exercícios))
259. Adam	((vai ao quadro e resolve o exercício, depois olha para a colega para ver se está correto))
260. Marta	((faz sinal que sim para Adam e ele volta a sentar novamente em seu lugar))
261. P1	então vamos lá: a corrigir
262.	Adam lê-me lá: a tua↑ (.) tua operação
263. Adam	seis mil seis:entos e setenta e no:ve menos mil quinhentos e sessenta e quatro:

264. P1 muito bem vamos lá a ver então (.) 4 para 9 cinco:
265. (.) seis para sete um (.) cinco para seis um (.) um para três dois (.) correto
266. quanto é que é a diferença ou resto ou excesso:
267. Adam doi:s mil cento e quinze
268. P1 muito: bem Adam: pronto aqui foi
269. Alunos B
270. P1 ((corrige no quadro com a aluna)) (.) (2.0)
271. ((pede para os alunos que são os ajudantes do dia distribuírem os livros de ficha e pede que estudem a tabuada))
272. (20)
273. ((pede para fazerem a ficha 16)) (.)
274. Zilda professor (.) eu não tenho
275. P1 pois não tens e onde é que estás (.) no meu bolso não está: eu já estou farto de dizer é todos os dias
276. a mesma coisa:sa↑
277. ((olha para a aluna que está a procura do manual))
278. Zilda o te:u
279. Zilda ((olha para o professor e não diz nada))
280. P1 Zilda eu é que não sei onde ele está (.) tens que ir à procura (.) tens falta de MATERIAL
281. Zilda ((levanta e vai ao armário, tira os livros todos e os põe novamente no lugar))
282. P1 (fala com outros alunos) (.) (2.0)
283. Adam ((está de braços cruzados))
284. P1 estás a espera do que: hhhhhhhh
285. Adam ((começa a escrever))
286. P1 ( faz apontamentos ) (180)
287. Alunos ((escrevem; fazem a ficha))
288. P1 o:h Adam não é isso que é p'ra fazer↑
289. tu tens que ler com atenção (.) depois entra aí a parte da preguiça
290. tens que seguir aqueles passos
291. tens que ler aquilo que lá tá: escrito (.) meu amigo e tens que seguir os passos (.) só tás a pôr o resultado final
292. não tás a seguir o processo:
293. é p'ra fazeres por ordem:m (.)
294. Adam ((apaga e recomeça a escrever))
295. P1 (fala com a coordenadora que entra na sala) (10)
296. ((avisa que a Marta não almoça) )(10)
297. Zilda ((sentada e de braços cruzados a olhar para o professor))
298. P1 então e:: o::=o::=u já tens o caderno
299. Zilda não
300. P1 ENTÃO E NÃO DIZES NADA: PÁ: ESTÁS AI IMPÁVIDA E SERENA (.) e:: o::
301. onde é que está o caderno↑
302. Zilda eu não sei↓
303. ENTÃO TU NÃO SABES E EU É QUE NÃO SEI
304. Já: foste a procura já viste em casa↑
305. Então como é que o caderno desapareceu:u
306. Zilda ((olha para o professor e não fala nada))
307. Minha amiga então tens que ir à procura tás tu aí impávida e serena (.)
308. não dizes nada não
309. já noutro dia foi a mesma coisa
310. se não traz o recado ou dás-me a caderneta e vou escrever o recado
311. então o que que aconteceu ao caderno
312. desaparece como:mo
313. Zilda ((levanta e leva a caderneta ao professor))
314. P1 ((faz uma anotação na caderneta da Zilda))
315. Zilda ((espera ao lado da mesa e de cabeça baixa))
316. P1 se isso se manter se esta situação se mantiver

317. temos que ver
318. ver o que: ((reclama da situação da responsabilidade dos alunos e pais))
319. Zilda ((volta ao lugar em silêncio))
320. P1 ((faz apontamentos))
321. o:h menina se não tá a:í é com certeza que o tens em casa
322. tu foste a procura dele em casa
323. Zilda ((não fala e fica a olhar para o professor))
324. P1 não sa:bes dele perdeste-o:
325. então tens que comprar outro no:vo
326. minha amiga ele não desaparece assim (.) toda a gente tem
327. toda: a gente: deixa: aí ninguém vem aqui
328. portanto se ele desapareceu por alguma razão fo:i
329. foi só o teu ninguém tem ou todos tê:m
330. ((fala com outros alunos e depois faz anotações em silêncio)) (320)
331. ((fala com um aluno e reclama do barulho do afiador a bater no cesto de lixo)) (20)
332. ((passa pela mesa da Any e olha para o caderno que está na mesa)) olha a Any já:
333. onde é que estás Any
334. já acabaste
335. Any já:
336. e tú ainda vai no primeiro (.)
337. ((compara o ritmo de trabalho dos alunos)) (120)
338. ((volta ao lugar da Any))
339. vira lá a página
340. Any ((vira a página))
341. P1 Já fizeste já fez tu:do
342. é impressionante uns andam num num (.)
343. depois tem de ter cuidado
344. Any ((olha para o professor))
345. Sim
346. que anda muito rápido depois tem muitos acidentes
347. portanto é andar ali: e cumprir os limites não é::
348. também andar a 10 a hora
349. não é a 200 mas também não a 10 pronto
350. mas revê (.) revê tá=bem Any
351. Any ((olha para a folha e vai apontando com o dedo um a um dos exercícios feitos))
352. P1 a ficha é simples (.)
353. mas é: umas
354. acabo=a ficha e a outra ainda tá:: no: primeiro:
355. l. isto tá impressionante
356. ((olha para o Adam a fazer a folha))
357. Adam ((olha para o professor))
358. muito bem Adam melhorou embora (.) bora Adam continua
359. isto não estás é a perceber isso isso não é p'ra escrever aí: se não
360. leste com atenção aí: é que é p'ra escrever precisamente o nome daquilo que o professor está sempre
361. aqui a falar (.) não é:
362. Adam é:
363. P1 no exercício (.) no último exercício da primeira página
364. no exercício 3 é p'ra escrever os termos das operações
365. como é que se chamam os termos das operações
366. ainda hoje repeti aqui e:ne vezes (.) e:ne vezes (.) ha:m
367. Adam ((apagar e depois escreve))
368. P1 ((volta a sentar na cadeira dele e a fazer apontamentos em seus livros))
369. Adam ((faz cálculos a sussurrar e a contar nos dedos))

370. P1 vem cá Any pr'o professor ver
371. p'ra o professor se tá tudo bem ((fala da mochila de um aluno no chão))
372. Any ((levanta e leva o caderno ao professor))
373. P1 deixa o professor ver se isto tá tudo bem (.) pera ai: sim este que tu fazes aqui eu não hahaha se percebi okay
374. Any ((olha para o professor))
375. P1 tudo bem depois vamos lá a este (.) certo certo certo (.) não se chama aditivo is:isto tá mal (.) isto tá mal
376. soma ou (.) este tá certo (.) soma ou
377. (.) tais aqui depois podes acrescentar (.) e aqui pode ser resto excesso ou diferença sim aditivo
378. falta te ali uma coisinha e aqui tá certo (.) podemos depois ((barulho da folha ao virar da página)) vamos pôr
379. tudo nos nomes(.) e então aqui (.) isto tá incompleto: (.) tá certo então olha aqui tá incompleto e por isso é que
380. tem que escrever tudo com atenção (.) eles aqui fizeram ao contrário mas tu não tens que seguir esta:
381. é ao contrário eles aqui é: trocara:m
382. Any é: ((sorri)) sei
383. P1 tá=bem portanto troca também e depois é estes pormenores que o livro tem que também isto é p'ra ajudar
384. não é p'ra atrapalhar (.) isto tá=bem
385. Any tá:
386. P1 mas o correto é pôr isto primeiro
387. isto são os pormenores que o livro tem (.) vai lá: mudar isso
388. Any ((volta ao lugar dela e apaga o que fez))
389. P1 ((vai atender a outra aluna e depois volta à mesa da Any para conferir))
390. mostra lá Any esta aqui tá certa apaga aqui isto tá bem
391. Any uhu:m
392. P1 o professor vira (.) vira lá Any ((vira o caderno da Any para ele)) tem que pôr aqui:
393. isto tá certo porque tu leste com atenção (.) si::m ele induzem ao erro
394. apaga tá=bem (fala com a INV para mostrar o erro do manual de matemática)
395. ((chama outras duas alunas para fazer a correção))
396. leva o casaco ((olha para a Any e sorri))
397. Any sim ((sorri e sai da sala com o casaco na mão)) (.)
398. P1 ((fala com a INV)) ela fez e fez com critério ((olhando para a Any que sai da sala))
399. ((os outros saem da sala e a seguir sai o professor))

Fonte: Corpus (**Aula Matemática-12/12/2017**).



## ECR-P

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Adam	((tema mão levantada)) o que é da página que é para fazer↑
2.	P1	não é p'ra fazer ago:ra okay eu já disse isso dez vezes Adam↑ (.) é p'ra fazeres até a página nOve (.) okay↑
3.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
4.	P1	pronto (.) então vamos lá tomar atenção ((volta a olhar para o Adam))
5.		é p'ra leres o que está aí a fazer (.) pronto (.)
6.	Adam	((olha para o livro))
7.	P1	((olha para a turma))
8.		(orienta o tpc para o tempo de férias do Natal)) (230)
9.		((fala que o trabalho do Adam e da Any deve ser feito nas férias de Natal))
10.	Any	((olha para o professor))
11.	Adam	((olha para o professor))
12.	Zilda	((está sentada a olhar para trás))
13.	P1	Zilda ouve que é p'ra não acontecer a apresentação como tu fizeste ontem↑
14.		é: que eu não admito (.) ((compara com a da colega do lado))
15.	Zilda	((vira-se rapidamente para frente e olha para o professor com lágrimas aos olhos))
16.	Prof	((entrega a folha do trabalho da Zilda rasgada e suja para que ela veja como estava o seu trabalho))
17.		aliás que eu até tenho a qui a folha p'ra tu veres e depois é p'ra tu pores (.) pores no dossiê (.) por isso (.)
18.		(.) que tá completamente rasgado:
19.	Zilda	((pega a folha toda amassada e rasgada e coloca no dossiê; senta-se e fica a olhar para o professor))
20.	P1	((continua a explicar os TPCs e como será a entrega em janeiro, na segunda semana)) (300)
21.		((divide as Alunos em grupos e determina quem serão as personagens para apresentar um teatro))
22.		((atividade com o texto da página 44 do manual de português))
23.		a M vai fazer de mãe
24.		a M M vai fazer de mãe
25.		e a M vai fazer de anão
26.		((orienta os alunos para decorarem as falas e como agirem etc.)) (320)
27.		((orientação conforme o texto “a Ana e o anão”))
28.		((orienta durante 20 minutos para fazer a ficha 11 de português, próxima aula))

Fonte: Corpus (**Orientação de TPC para as férias de Natal -20/12/2017**).

## ECR-Q

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	(pede a ficha número 11 e uma aluna lê o exercício de Português) (.)
2.		(explica que devem ler com entonação e dá exemplos) (.)
3.	Adam	((levanta a mão))
4.	P1	di:ga
5.	Adam	professor eu pus o (medo)
6.	P1	ca::lma estamos a explorar o texto ai:nda e não tamos a responder diretamente tá=bem (.)
7.	Adam	((fica a olhar para o professor e balança o corpo na cadeira de um lado para o outro))
8.	P1	é só:: portanto identifica o que a menina sentia:
9.		a menina sentia assutada ou a menina sentia:
10.	Alunos	[me:do] ((em coro))
11.	P1	um pouco de medo né:
12.		era me:do eu aceito ((olha para o Adam)) (.) portanto (.)
13.		por isso é que tem que ser mã:e↑ mãe tem que dar o to::m a menina tá asus:=e eu continuo a ler a
14.		a história e percebo (.) né: ((olha para o Adam))
15.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
16.	P1	((lê a história e fala dos sinais de pontuação)) (.)
17.		((pede para uma aluna ler a resposta))
18.	Marta	((olha para o professor))
19.	P1	diz Marta: alguma de=alguma dú:vida
20.	Marta	((movimento horizontal da cabeça))
21.	Adam	((levanta a mão))
22.	P1	Adam (.) diz lá
23.	Adam	professor eu pus a menina tava com me:do
24.	P1	não é ta:va ta:va é tua a falar como é que nós dizemo=escrevemos (.)
25.		isto aconteceu sistematicamente no teste (.)
26.	Adam	((fica a olhar para o quadro e de repente fala)) esta:va
27.	P1	a::h
28.		e então tu até sabes↑ foi sistemática esta é to to to sim onde que é tava é ta::ta::ta:: é
29.		vocês todos cortam a fala:r né cortam as palavras
30.		para falarem mais rapidamente (.) mas eu tenho que ter a consciência
31.		de que quando estou a escrever não posso escrever como fa:lo (.) n:ao devo↑
32.		okay↑ estava (.)
33.	Adam	ahã:m
34.	P1	tú até tem bem dessa consciência ta bem (.)
35.	Adam	°sim°
36.	P1	a menina esta:va
37.		tu disseste esta:va (.) desculpa eu não (3)
38.	Adam	°estava com medo°
39.	P1	a:h sim (.) o professor aceita (.) a menina estava assutada (.)
40.		a menina sentia-se com medo estava com receio (.)
41.		estava melindrada: portanto é esse vocabulário que temos que começar a desenvolver (.)
42.		portanto (.) sentia-se assustava ou pouco assutada (.) pronto ((anota a resposta no quadro))
43.		((verifica a respostas dos alunos que têm dúvida)) ((120))
44.		((pede para outros alunos ler o exercício número 2 e comenta as respostas)) (120)
45.	Marta	((levanta a mão))
46.	P1	diz Marta
47.	Marta	eu posso dize:r o meu
48.	P1	si:m vá:
49.	Marta	a menina estava acordada porquê viu uma estranha sombra
50.	P1	°sim° sim aceita-se tá: porque ele depois diz a seguir

51. era era um era negra como uma sombra portanto:
52. a ideia que se dá é de que pareceu-lhe ter visto alguma coisa tá:=bem
53. neste caso ela diz que pareceu-lhe uma criatura pe:quena
54. Marta ((sorri))
55. P1 ((corrigir de outro aluno)) (.)
56. Adam ((levanta a mão))
57. P1 diga Adam
58. Adam e:=lá acordo: porque es:tava as(ch)ustar com as s(ch):ombras do anão
59. P1 mas aí ela não sabia que era um anão (.) era de alguma coisa (.)
60. Tá bem (.)
61. Adam tá:
62. P1 tens que ir à sequência (.) a sequência do texto da (dua) texto tá=bem (.)
63. Adam ((concorda))
64. P1 conforme diz ali (.) eu já disse sublinhem as ideias no texto que vão ajudar a tirarem a informação↑
65. tá eu não quero ouvir mais a ideia é essa e ponto final↑ (.)
66. ((fala da resposta curta e pede a outros alunos para lerem a próxima pergunta))
67. Any ((levanta a mão para dizer a resposta da pergunta que os dois colegas erraram))
68. P1 ((olha para Any e fala)) Any
69. Any ao chamamento da menina a mãe reage preocupada
70. Adam ((ouve a resposta a olhar para a Any))
71. ã::h
72. P1 nã:o bem pelo contrário
73. epá: fogo: (.) tá lá tud:=do no texto: pá:
74. ((manda outra aluna ler)) (120)
75. Any ((apaga o que escreveu))
76. P1 ((olha para a turma e vê a Marta com a mão levantada))
77. Marta epá: será possível
78. Marta ela reage normalmente
79. P1 normalmente não como epá: isto: será possível pá
80. ((pede a outros alunos para lerem a resposta que escreveram e depois escreve uma delas no quadro))
81. (120)
82. quatro: é: Marta↑
83. Marta leia a seguinte frase do texto (.) procura debaixo da cama e nos recantos sombrios do quarto↑
84. Por que razão é que ela fez isso
85. assinala com x a opção correta (.)
86. P1 sim senhora:
87. Marta porque queria descobrir a criatura que julgava ter visto
88. P1 claro: (2)
89. dúvidas (.) é a segunda ((mostra as opções e aponta a correta para os alunos verem))
90. ((pede a outros alunos para lerem a última pergunta e corrige)) (120)
91. ((termina a aula com a entrada da tia Rosa))
- 92.

Fonte: Corpus (Correção de TPC-20/12/2017).

## ECR-R

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P1	((faz a correção de um exercício com os Alunos)) (2.0)
2.	Adam	((levanta a mão))
3.		P1 o que é (roschto)
4.	P1	((olha para o Adam e aproxima-se dele))
5.		o que é que é o que
6.	Adam	o que é ros::to
7.	P1	a:h tá bem o que que é o rosto ajudem lá o colega ((olha para a turma))
8.		o que que é o rosto
9.	Any	é a cara
10.	P1	é:=a cara (.) é a face
11.	Adam	((olha para o P1 e franze a testa))
12.	P1	rosto cara face é: são tudo sinónimo (.) são tudo sinónimos
13.		Tá=bem (.)
14.	Adam	tá
15.	P1	rosto (.) nosso rosto (.) nossa cara (.) nossa face ((fala e aponta o próprio rosto para o Adam))
16.		tá bem (.) são tudo sinónimo
17.		são tudo sinónimos Adam
18.	Adam	°huhum°
19.	P1	((fala com outra aluna que tem a mão levantada)) (60)
20.		((faz a correção do exercício com a leitura feita por outra aluna)) (300)
21.	Alunos	((copiam do quadro as respostas corretas))
22.	P1	((lembra que as falas devem estar entre aspas e vai ver o que o Adam fez))
23.		isto tá incompleto o Adam=isto tá (.) tu tens que passar isto tudo meu amigo
24.		tens que dar a mãozinha
25.		tá:=bem tens que suar um bocadi:nho
26.		okay (.) tens que escre:ver
27.	Adam	((olha para o P1 e depois escreve))
28.	P1	há: dúvidas↑ portanto (.) tens (.) tens que passar este parágrafo todo
29.		nem puseste a:spas nem puseste nA:da
30.		não puseste o sinal de travessão nem aspas (.)
31.		isso anda completamente distraído por isso é que depois eu vou avaliar e tem o resultado que tem(.
32.	Adam	((fica inquieto na cadeira, se mexe para os lados e aperta o lápis com a mão, abaixa a cabeça))
33.	P1	tem o resultado que tem(.) por causa da preguiça
34.		e continuas (.) ainda não percebeste↑
35.	Adam	((olha para baixo e aperta a borracha))
36.	P1	((fica na frente do Adam e abaixa a cabeça até ver o rosto do Adam))
37.		não percebeste
38.	Adam	°percebi°
39.	P1	então e estás a espera de quê (.) tais para:do a brincar com a borracha
40.		((aponta para o caderno do Adam)) faz isso↑
41.		onde é que tão as aspas
42.	Adam	aqui: ((mostra no meio do parágrafo))
43.	P1	não é aí as aspas é antes↑
44.		((faz as aspas no quadro)) tá: portanto (6) primeiro abre-se aspas
45.		depois travessão (.) xó: e passas isto tudo:
46.		((mostra ao Adam o que ele deve passar do texto, no livro, para o caderno))
47.		e no final ponto final (.) fecha aspas
48.		Tá=bem (.) abra aspas
49.		começa a escrever (.) escrevi (.) fecha aspas
50.		((faz no quadro))
51.		okay↑

52. Adam °sim°
53. P1 vamos lá: a terminar ((chama outro aluno para continuar o exercício)) (240)
54. ((escreve a resposta correta no quadro))
55. Alunos ((copiam nos cadernos))
56. P1 ((continua a correção dos exercícios de interpretação do texto “a Ana e o anão” com a intervenção dos alunos))
57. (360)
58. imaginas que eras tu que estavas tu na pele da Ana o que tu farias (.) Adam
59. Adam Procu=procura procurá-la
60. P1 o que que é isto
61. as paredes não
62. Alunos [fala:m] ((em coro))
63. R nem as camas
64. P1 já: (.) este sorriso (.) já percebeste né
65. ((olhando para o Adam))
66. Adam ((sorriso; olha para o P1))
67. P1 (vira-se para o outro lado e fala da concentração em sala referindo outro aluno)) (60)
68. ((volta ao caderno do Adam))
69. o que é que tu escreveste
70. não escreveste
71. pois eu vi logo não compreendeste o que é que tava a ser pedido é obvio que nunca vais (.)
72. é mais difícil responder (.)
73. Marta ((levanta a mão))
74. P1 Marta↑
75. Marta o anão foi incapaz de se conter porque a mãe da Ana disse que os anões não existiam
76. P1 sim senhora e vamos só completar e ele ficou
77. Marta furioso a: é: zangado
78. P1 como é que nós quando
79. há uma expressão que nós utilizamos muito
80. ficou o que:
81. Any irritAdo
82. P1 hhhhhh é são tudo sinónimos mas se (.)
83. ((pede aos alunos para dizerem a resposta; ninguém diz)) (1.0)
84. vocês foram buscar vários sinónimos muito bem mas nós utilizamos essa expressão sim ele ficou foi
85. senti:do
86. uma pessoa ficou sentida
87. ((fala da falta de vocabulário das Alunos)) (120)
88. ((explica a expressão; atende uma criança que entra na sala))
89. Adam ((levanta a mão))
90. P1 okay (.) diga Adam
91. Adam o que é incapaz (che) incapaz (che) de
92. P1 mas eu mesmo agora acabei de explica
93. ele está a perguntar o que é que significa incapaz de se conter ((fala a olhar para a turma))
94. acabei de heheheh (.) explicar isso agO:ra Adam
95. é: acabei de explicar isso agora foi o que eu perguntei à S
96. o que é que tu estavas a fazer
97. Adam tava aqui:
98. P1 a ouvir
99. então eu acabei de explicar
100. Adam °zangado°
101. P1 o que é (.) expliquem lá ao colega o que é que quer dizer incapaz de se conter (.)
102. de uma forma simples (.)
103. agora que o P1 disse muita coisa enrolou muito para ajudar a explicar(.
104. Marta ((levanta a mão))

105. P1 Marta  
 106. Marta que era incapaz de ficar calado  
 107. P1 pro:nto  
 108. neste contesto não foi capaz de tá calado  
 109. Adam ((olha para o P1 e franze a testa))  
 110. P1 que era o que ele devia ter ficado calado p'ra que  
 111. Adam para para que ele não for apanha:do  
 112. P1 para que não fosse apanhado (.)  
 113. para que não o descobrissem  
 114. já: percebeste Adam (2) pronto  
 115. tá: muito bem (.) era só acrescentar isso na verdade  
 116. ou seja (.) ele ficou se:ntido  
 117. tá bem (.)  
 118. é isso que tu disseste  
 119. Adam ((escreve))  
 120. P1 ((vai até o Adam e confere o que ele já escreveu))  
 121. o anão p'ra terminarmos vá (.) o anão foi (.)  
 122. lá está entre aspas igual incapaz de se conter com a expressão tá:  
 123. e pode ser (abordado)  
 124. olha aí ela também se (.) tinha de conter  
 125. ((explica o contexto da palavra conter e escreve a resposta no quadro)) (60)  
 126. ((volta a conferir a resposta do Adam))  
 127. muito bem (.) tá muito bem Adam  
 128. Adam ((sorriso))  
 129. P1 ((verifica as respostas dos alunos e lê algumas em voz alta)) (2.0)  
 130. ((encerra a aula de português a dizer que o texto foi mais explorado))

Fonte: Corpus (aula de Português-12/12/2017)

## ECR-S

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Marta	eles não sabiam a língua
2.		não sabiam a língua porquê eram de outras raças não é::
3.		não sabiam a língua e tinham um caderno do segundo ano p'ra aprende: a língua né:
4.	Aluno ?	no primeiro é que se aprende:
5.	Inv	isso lá na Alemanha
6.		e você morou aonde lá na Alemanha Marta
7.	Marta	((fica a olhar para baixo e não fala))
8.	Inv	você não lembra o nome do lugar
9.	Marta	é alemão e eu já não me lembro muito bem do alemão
10.	Aluno ?	diz só uma palavra (.) e você anda a gravar
11.	Marta	claro (.) que é p'ra professora saber como é que é as coisas (.) lá na Alemanha
12.	Inv	ela conta (.) aí eu gravo e depois eu estudo o que ela fala
13.		p'ra eu aprender como é que era na Alemanha
14.	Marta	eu acho que já nem me lembro muito bem (.)
15.	Inv	você foi p'ra lá e ficou lá até
16.	Marta	eu fiquei lá um ano na escola
17.	Inv	até terminar o primeiro ano
18.	Marta	um ano (.) eu fiquei lá um ano
19.	Inv	na escola
20.	Marta	na escola (.) eu vim passar o Natal cá e depois eu voltei p'ra lá
21.	Aluno ?	ã:ham como é que (.) tu ficaste lá um ano
22.	Inv	não na escola
23.		É mas o que é que você aprendeu na escola
24.	Marta	é: eu aprendi a falar alemão
25.	Inv	achas que
26.		sabe falar alguma coisa ainda (.) lembra
27.	Marta	acho que sim (.)
28.		tenho um livro em alemão (.)
29.		todo em alemão
30.	Zilda	A: ai meu DE:us
31.	Inv	lembra de alguma canção em alemão
32.	Marta	((mexe os braços))
33.	Alunos	canção em alemã:::o [hahahaha]
34.	Zilda	va::: canta
35.	Marta	pé::ra eu tava tenta lembra:r
36.	Alunos	fala: só:
37.	Zilda	professora (.) professora (.) A (.) A
38.	Alunos	péra::: ai: (.)
39.		não te lembras de nenhuma canção em alemão
40.	Marta	eu tô a tentar a: lembrar
41.	Zilda	Ai as calças tão a cair
42.	Alunos	((falam ao mesmo tempo))
43.	Marta	era uma (.) acho que era uma canção de Natal que eu cantei era uma canção de Natal
44.	Inv	ãh como era
45.	Marta	((fica parada a olhar para baixo))
46.	Inv	bom dia Any (.) tudo bem
47.	Any	Tudo
48.	Marta	com esta gente toda hehehehe da-me muita vergo:nha ((sacode os braços ao lado do corpo))
49.	Inv	hahaha tá muita gente
50.	Marta	é eu queria que só se tivesse uma pessoa aqui a minha frente

51.	Zilda	Quem
52.	Inv	Hahaha
53.	Marta	AdriAny
54.	Any	((rodopia no páteo; ao pé de nós))
55.		cuidado:: ((ao rodopiar bate nos colegas))
56.	Marta	por isso é que não ouviram a canção ((refere-se ao rodopio da Any))
57.	Inv	Vai
58.	Marta	eu tenho um bocado de vergonha
59.	Any	canta (.) deixa
60.	Inv	a Any sabe alguma música em chinês
61.	Any	hihihihi nã::o
62.	Inv	Não
63.	Marta	eu tava a tentar lembrar mas
64.	Any	lálálála':::ti:ti:tátá:::tá
65.	Marta	é só alguma:s pessoas que tenho muita ((esconde o rosto entre as mãos))
66.	Inv	então vocês têm de ir dar uma volta
67.		têm que passear p'ra ela cantar p'ra mim uma canção em alemão
68.		se não ela não vai cantar
69.	Marta	vai vai
70.	Inv	vão vão vão dar uma vóltinha (.) e voltem em dois minutos
71.	Any	Hahahaha ((olha para o relógio))
72.		((dá um giro em torno do próprio corpo e salta; fica parada)) já dei uma volta
73.	Inv	a Any é muito esperta
74.	Marta	vai lá dar uma volta (.) vai lá dar uma volta (.)
75.	Inv	vai lá dar uma volta
76.		não é assim Any é passear um pouquinho pela escola
77.	Any	((olha e ri)) tá be:m
78.	Alunos	((saem e falam juntas))
79.	Inv	((indica que deu o tempo com o toque da campainha))
80.	Alunos	((organizam os materiais e casacos e entram para as salas))
81.	Any	canta (.) canta (.) e não tenhas vergonha (.) eu não gosto (.)
82.	Marta	(osembera::: bere:::)
83.		o tannenbaum, o tannenbaum, o wie oft hat nicht zur weihnachtszeit
84.		ein baum von dir mich hoch erfreut (2)
85.		o professor não vai se importar em chegarmos um bocadinho atrasados até porque a professora (.)
86.		mas tamém o professor (.) dá um tempinho (.)
87.	Alunos	((falam ao esmo tempo, pedem para que ela cante mais))
88.	Any	vá:
89.	Marta	eu não consigo:
90.	Zilda	Qual=é que é a música (.) lembra-se
91.	Marta	é uma música de Natal só que eu não me lembro bem como é que se canta
92.		é eu tô a tentar canta:r de:ntro
93.	Any	então (.) então vamos p'ra sala (.) pensa
94.	Marta	é alemã e isso é um bocado difícil
95.	Inv	isso e na hora do intervalo a gente canta
96.		vamos Marta p'ra sala
97.		se não o professor vai brigar porque vamos chegar atrasadas
98.	Zilda	o:h Marta
99.		que língua que é feliz Natadiccio eu não percebo
100.	Any	não perce:be
101.	Marta	eu vou tentar cantar
102.		vou tentar (.)
103.		deixa estar só nós três (.) o resto vai tudo: a chapada



104.	Zilda	ontem tivemos a: um quadro novo
105.	Inv	eu vi ali na sala
106.	Marta	pois é professora temos um quadro
107.	Tia Rosa	((manda fazer fila e subir))
108.	Inv	((pede licença e põe o gravador na mesa central da sala; senta-se ao fundo da sala))
109.	Alunos	((chegam e organizam os materiais nas suas carteiras))
110.	Prof	silênci::o chii::u pá: (.)
111.	Alunos	((organizam os materiais diário)) (240)
112.	Prof	tá: tudo então meninos be:m vamos lá então iniciar
113.		bo:m di:a
114.	Alunos	[bo::m di::a] ((em coro))
115.	Prof	(( orientações das atividades de matemática, ficha 17 e recolha das cadernetas com recados))
116.		((pergunta qual é a causa de terem resultados baixos nas avaliações))
117.	Adam	levanta a mão
118.	Prof	Adam
119.	Adam	porque ele não teve com atenção
120.	Prof	este é um aspeto (.) não estar com atenção mais outro
121.		((referindo os baixos resultados nas avaliações))
122.		((reclama da falta de atenção nas atividades))
123.	Adam	levanta a mão
124.	Prof	diz Adam
125.	Adam	pode tirar daqui isso↑
126.	Prof	pois o professor tava aqui (.) é disso que o professor tava a procura
127.		desculpa Adam
128.		é que o professor ontem (.)
129.		depois eu utilizei a tua mesa
130.		o professor já vai por aqui e depois lá pôr isto tá bem
131.		((retira o materiais que estavam na mesa do Adam))
132.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
133.	Prof	bom meninos (.) 10 minutos então para abrirem a lição estamos no grupo 3
134.		Marta e Zilda rapidamente distribuem vá
135.	Marta/Zilda	((levantam-se e começam a entregar os manuais aos colegas))
136.	Prof	eu já vou pedir então as coisas
137.	Adam	((pega uma pasta azul e põe em baixo do braço a olhar para o professor))
138.	Prof	((recebe os recados dos alunos e manda abrir os cadernos na lição de hoje)) (480)
139.		((olha para a Any))
140.		o:h Any já: abriste
141.	Any	Já
142.	Prof	então eu vou te pedir aqui num instante faz favor
143.		tá bem (.) é é: rápido
144.		se vê os mais céleres às vezes
145.		abre lá (.) p'ra nós não tarmos aqui a
146.		anda cá ao professor se faz favor
147.	Any	((arrasta a cadeira)) ((levanta-se e vai até a mesa do professor))
148.	Prof	vais a tia C se faz favor
149.	Any	ahã::m
150.	Prof	e é assim (.) olha é a página ai onde tá isto é esta página aqui
151.		que isto não tem número ((mostra a página à Any)) o:h tá
152.		p'ra ela tirar frente e verso (.) cópia daqui desta
153.		o professor faz (.) o professor faz assim ((dobra a página ao canto da folha))
154.	Any	((pega a folha das mãos do professor))
155.	Prof	cuidado p'ra não (.) tá=bem (.) prá nã:o é: ((mexe nas folhas nas mãos da Any))
156.		o professor precisa desta aqui também

157. Any só estas né
158. Prof esta e esta ((mostra as duas folhas no livro))
159. frente e verso (.) fre:nte e o ve:rso é a parte de trás
160. Any ((fica a olhar para o professor e a concordar com a cabeça))
161. Prof tá bem (.) faz favor
162. é esta aqui (.) tá:
163. leva assim se quiser ((pega as folhas, mostra a posição das folhas e as entrega novamente à Any))
164. Any ((pega nas folhas conforme o professor orientou))
165. Prof Tá=bem (.) é esta página
166. Any ahã::m
167. Prof se faz favo:r
168. Any ((sai da sala com as folhas nas mãos, conforme o professor orientou))
169. Prof (chama a atenção de uma aluna e depois faz apontamentos e pega a ficha 14 para iniciar a correção)) (60)
170. Any ((entra e vai sentar em silêncio))
171. Prof a tia depois vem trazer é:
172. Any ((olha para o professor)) sim
173. Prof ((concorda com a cabeça e volta a escrever))
174. Any ((senta-se e volta a ler a atividade feita))
175. Adam ((guarda a pasta azul na mala))
176. Prof ((inicia a correção da Ficha 14, no Exercício 4 e pede para um aluno ler e depois interpreta-o))
177. ((pergunta por que 72 carros participaram das corridas, mas apenas 70 concluíram a prova))
178. Adam
179. Adam (travaram o carro)
180. Prof diz (.) não percebi (.) não percebi o que que disseste (.) fala (.) não percebi
181. Adam ((fica com o rosto vermelho e abaixa a cabeça))
182. Prof não percebi nada diz tiveram que
183. Adam trava:r
184. Prof trava:r não não é:: trava:r (.) travar têm sim se não travar vão ter
185. uns contra os outros hehehehe e nas curvas despistam-se
186. Adam Hehehehe
187. Prof e: têm que travar sim (.)
188. ((ouve o que outros alunos dizem; pede que um aluno continue a ler o exercício))
189. ((faz as anotações no quadro com os dados do problema))
190. eles não tão a contar com os dois que desistiram (.) então em que posição é que este ficou (.)
191. Adam
192. Adam e:u: na posição de 65°
193. Prof 65° portanto (.) ou então vamos fazer aqui ao contrário ((faz a anotação dos dados no quadro e explica)) (20)
194. oh Any tavas a dizer muito bem continua lá 60°
195. Any septuagésimo segundo
196. Prof ((faz a correção no quadro e mostra aos alunos quais são os números dos carros e a ordem em que estão))
197. ((pergunta quem errou))
198. Zilda levanta a mão
199. Marta levanta a mão
200. Prof ((orienta a fazer o desenho para não errar))
201. ((pede a outro aluno para ler o outro exercício e corrige))
202. p'ra terminarmos (.) Marta
203. Marta em que lugar ficou o último carro
204. 70° lugar
205. Prof sim senhora (.) tá destes que estão aqui
206. ((escreve o resultado no quadro))
207. não foi porque ainda há os dois que desistiram tá bem
208. Marta ((concorda))
209. Prof destes que estão na imagem foi o 70° ((mostra no livro))

210. ((explica a resposta e escreve-ma, as Alunos copiam do quadro))

211. ((recolhe as fichas e verifica se todos corrigiram))

212. ((começa a correção da ficha 17 e pede a uma aluna para ler o exercício))

213. não não entoo bem (.) relê lá Adam como deve ser

214. que eu não percebi bem (.) não sei se aquilo foi uma afirmação

215. que eu me pareceu mais uma afirmação (.)

216. Adam o que aconteceu quando saltas de um para o se:is

217. Prof muito bem (.) assim já entoo (.) é uma pergunta (.) de um pr'o:: se::is (.)

218. então é uma resposta rápida e curta:: o que é que tu disseste ((aponta para outra aluna))

219. ((corrige no quadro a resposta da aluna)) (240)

220. ((interrompe a aula para receber as cópias que a Any levou para fazer anteriormente))

221. ((volta ao exercício no quadro, faz os cálculos e continua o exercício com outra aluna)) (360)

222. ((lê o outro exercício e resolve no quadro))

223. a regularidade era de quê Adam

224. Adam de cinco em cinco

225. Prof era de cinco e::m

226. Alunos [ci:nco] (( em coro))

227. Prof a regularidade que vimos nestas duas anterior era

228. avança de cinco em cinco

229. cinco cinco cinco

230. e aqui na coluna a regularidade é a mesma da anterior (.) é a primeira pergunta (.)

231. Adam nã:o

232. Prof não (.) okay (.) vamos ver

233. ((relê a pergunta e corrige os exercícios seguintes no quadro com a colaboração de outros alunos))

234. uma resposta direta pá:

235. Any

236. Any observa que em linha é um em um em coluna é de seis em seis e na diagonal é de: sete em sete

237. Prof é de sete em sete: (.) tã:o simples qua:nto isso

238. ((faz o desenho no quadro e corrige repetindo o que a Any disse)) ((ouve outras respostas das Alunos ))

239. Zilda

240. Zilda 41:07 compara as regularidades que (.) desta tabela com as da: da tabela de cima

241. será que são as mesmas↑

242. por que↑

243. Por que será que (.) isso (.) se verifica↑

244. Prof sim senhora (.) então vamos ouvir com atenção a tua reflexão

245. ã::h depois (.)

246. podíamos explicar isto muito detalhadame:nte

247. eles até aí não dão espaço p'ra isso ((refere-se ao manual de matemática e aponta o sítio de escrita))

248. mas também de uma forma objetiva

249. e é p'ra e aqui também não queremos complicar é se p'ra tentarmos perceber o porquê que isto acontece

250. Tá bem↑ portanto (2)

251. podíamos explicar tim tim por tim tim (.) mas não é isso que eles tão a pedir

252. eles tão a pedir p'ra sermos observadOres ate:ntos e tentar arranjar aí uma explicação dire:ta

253. ((reclama da falta de atenção))

254. e: vamos lá Zilda

255. Zilda ((olha para o professor e salta na cadeira))

256. Prof então porquê

257. Zilda não porque

258. Prof não porque o que:

259. eles não tão a te dizer se sim ou não

260. só tão a dizer primeiro compare as regularidades desta tabela com as da tabela de cima↑

261. primeira pergunta (.) será que são as mesmas↑

262. okey tudo começaste assim (.)

263. diz lá (.) desculpa  
264. tu disseste que  
265. Zilda nã::o  
266. Prof não está correto  
267. Zilda ((olha para o manual))  
268. Prof olha lá (.) em linhas não são as mesmas↑  
269. Adam °sim°  
270. Prof em linha são a:  
271. Alunos sim (.)  
272. Prof em linha são as mesmas  
273. porquê:  
274. porque é que em linhas são as mesmas↑  
275. Marta porque é sempre de um em um  
276. Prof ((faz um desenho no quadro e explica que em linha as regularidades são as mesmas))  
277. Zilda ((apaga e copia do quadro))  
278. Prof vamos continuando então Zilda vamos continuando  
279. esta aqui não tava bem (.) portanto em linhas as regularidades são as mesmas  
280. um e:m um (.) vamos pôr assim (.)  
281. refletir (.) agora  
282. nas colu:nas↑  
283. Zilda nas colunas porque  
284. Prof nas colunas é: o que↑  
285. nas colunas sim ou não  
286. Zilda ((fica a olhar para o manual))  
287. Prof esquece o que escreveste (.) toma atenção participa reflete (.) pensa  
288. na (.) nas colunas a regularidade é a mesma ou não  
289. Zilda Não  
290. Prof nã::o  
291. na primeira era de quanto em quanto: (.) é: ZILDA  
292. Zilda de um em um  
293. Prof não (.) colunas vertical (.) orientação espacia:l  
294. Zilda ((olha para o manual))  
295. Prof Zilda:  
296. Zilda ((olha para o professor e permanece calada))  
297. Prof é complicado (.) quem não ouve não reproduz  
298. tamos fartos de falar nisto Zilda  
299. hhhhhhhh  
300. ((pede a outro aluno para ler e continua o exercício))  
301. meus amigos aqui ((bate com a caneta no quadro a mostrar a tabela feita))a tabela vai até a quê  
302. a linha vai até a quê (.) Adam  
303. Adam Quatro  
304. Prof quatro e está vai até quê ((aponta no quadro))  
305. Adam se:is  
306. Prof então é normal quando eu passo daqui p'ra aqui (.) 1 2 3 4 (.) 5  
307. ((explica a regularidade dos números na tabela))  
308. um mais quatro não dá cinco  
309. Adam si:m  
310. Prof então é normal aqui que seja diferente porquê há mais quadrículas  
311. esta linha tem mais quadrículas (.) 1 2 3 4 5 6 7  
312. ((conta apontando com a caneta em cada quadrícula da linha da tabela))  
313. então de um p'ra aqui (.) de um pr'o sete são quantos  
314. Adam Seis  
315. Prof Pronto

316.		Já perceberam (.) a linha mantém-se porquê é de um e:m UM
317.		((explica que as linhas têm quadrículas de quantidade diferentes))
318.	Alunos	((corrigem e copiam do quadro as respostas))
319.	Prof	((continua a explicar as diferenças entre as linhas em cada tabela, repete o exercício e explica novamente))
320.		((entra a tia R com recado sobre o almoço e eles conversam))
321.		bom vamos avançando então
322.		é: Any a seguir
323.	Any	quatro (.) completa como no exemplo
324.	Prof	como no exemplo (.) então vá (.) vais me dizendo vá
325.		temos aqui (.) deixa-me só fazer aqui num instante:
326.		é dois dois três seis
327.		236 vá a primeira é dois vezes já lá tá dois vezes
328.	Any	Dois
329.	Prof	dois vezes dois
330.	Any	Quatro
331.	Prof	e depois é:: 4 vezes
332.	Any	2
333.	Prof	dois outra vez
334.	Any	8
335.	Prof	e quanto é que dá
336.	Any	oito:
337.	Prof	então se eu passar daqui p'ra aqui ((mostra a mudança de linha na tabela desenhada no quadro))
338.		isto é a mesma coisa que o quê
339.	Any	vezes quatro
340.	Prof	vezes quatro
341.		porquê tá: aqui dois vezes dois quatro
342.		dois vezes quatro oito
343.	Any	((acompanha com o olhar no quadro e no professor))
344.	Prof	já perceberam
345.	Alunos	((acenam com a cabeça))
346.	Prof	pronto (.) então é: continua vá (.) portanto 2x2
347.	Any	Seis
348.	Prof	seis (.) é:: 3x2 (.) é perdão 6x2 o professor enganou-se
349.	Any	((percebe que o professor errou e mantém-se calada até ele corrigir))
350.		12
351.	Prof	então:: (.) claro:: tá:: certo 3x4 não são 12 (.) não é 12 (.) entendido↑
352.		a seguir↑
353.		6x2
354.	Any	12
355.	Prof	12 (.) e::: 12 x2↑
356.	Any	24
357.	Prof	24 e tá correto
358.	Any	((sorriso))
359.	Prof	6x4 24 agora vo::u tirar aqui uma cartola aqui: da: manga
360.		daqui p'ra aqui há relação Any ((aponta para as linhas da tabela))
361.	Any	nã:o
362.	Prof	não (.) daqui p'ra qui há relação Any
363.	Any	Sim
364.	Prof	Quanto
365.	Any	((olha em silencio))
366.		3
367.	Prof	3 (.) então vamos ver 4x3↑ (.) dava 12 não dava↑
368.	Any	((movimento vertical da cabeça))

369.	Prof	portanto (.) tamos aqui nesse a relação daqui p'ra aqui
370.	Any	Sim
371.	Prof	dá 3 (.) $4 \times 3$ 12 (.) $3 \times$ ou $8 \times 3 \uparrow$
372.	Any	24
373.	Prof	boa:: (.) daqui p'ra aqui há relação $\uparrow$
374.	Any	Sim
375.	Prof	aprenderam a observar aprenderam a observar
376.	Any	duas vezes
377.	Prof	dois então vamos confirmar (.) olha $6 \times 2 \uparrow$
378.	Any	12
379.	Prof	$12 \times 2 \uparrow$
380.	Any	24
381.	Prof	já perceberam (.) não tá lá nos exercícios anteriores têm a lhes pedir isso
382.		e vamos a pró:xima é: Adam diz lá ao professor se faz favor $\uparrow$
383.	Adam	é:
384.	Prof	diz que é que
385.	Adam	Ficha um
386.	Prof	qual ficha um (.) anda lá
387.	Adam	A:h dois
388.	Prof	vamos lá dois (.) é o dois (.) desculpa deixa só o professor vê é o dois é o quatro e o oito okay
389.		pronto o 4 e o $8 \uparrow$ (.) então daqui é dois vezes quê Adam
390.	Adam	$2 \times 3$
391.	Prof	então quanto é que é Adam
392.	Adam	seis:
393.	Prof	seis (.) e daqui p'ra aqui $\uparrow$
394.	Adam	vezes 3
395.	Prof	$\times 3$ também e então é $\uparrow$
396.	Adam	14
397.	Prof	não (.) não sabes a tabuada $\uparrow$
398.	Adam	do::ze
399.	Prof	pois (.) isso é um problema e isso eu não posso faze:r nada não sabes a tabuada (.) portanto é:
400.		a B
401.	Adam	((abaixa a cabeça e olha para o manual))
402.	Prof	((continua o exercício com outras intervenções; aponta erros no manual de matemática))
403.		quem é que me respondeu aqui que era vezes $3 \uparrow$
404.	Marta	foi o Adam
405.	Prof	foi o Adam e então o Adam é que estava mal vamos ver porque
406.		((refaz a conta e acusa o Adam de erro))
407.		(.) vou te dar a hipótese para tu refletires Adam (.) é quê
408.	Adam	é vezes seis
409.	Prof	hhhh (.) vamos voltar atrás outra vez B
410.		((continua com outros alunos e acusa novamente Adam de errar))
411.		e daqui p'ra aqui há relação Adam
412.	Adam	sim o seis
413.	Prof	muito bem
414.		((corrige e continua com a intervenção de outras Alunos))
415.		((faz comentários finais sobre superação))
416.	Adam	levanta a mão
417.	Prof	diz Adam (.) diz lá
418.	Adam	professor eu escrevi aqui na resposta (.) eles precisam de oito pêssegos cortados em trinta e dois pedaços
419.	Prof	corretíssimo (.) okay (.) dúvidas (.) pronto
420.	Adam	((sorriso))
421.		((guarda o caderno e sai da sala; sorrindo))

422. Inv ((retira o gravador e fala com o professor sobre a reunião de quarta-feira))

Fonte: Corpus (**Aulas de Matemática- 10/01/2018**).

## ECR- T

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Alunos	((conversam sobre os leites que beberam, sussurram enquanto o P1 faz apontamentos)) (240)
2.	P1	((faz a contagem de quem bebeu o leite na escola e anota)) (60)
3.		((inicia a correção dos TPCs de Matemática, no quadro))
4.		vamos lá então 1.2 (.) é: Marta (.) se faz favor
5.	Marta	((olha para o P1))
6.		dentro da caixa azul e branco tem 15 morangos
7.		quantos caixas terão de ser (.) terão de se comprar para enfeitar todos os bOlos↑
8.		explica (como pensou)
9.	P1	então vamos organizar os dados né:
10.	Marta	((sorriso)) ((movimento vertical da cabeça))
11.	P1	diz lá:
12.	Marta	uma caixa tem cinco (.) é tem qui:nze morangos
13.	P1	muito bem e é isso que é importante para eles verem porque é uma aluna nova e isto é que também serve
14.		de comparação p'ra outros
15.	INV	si:m
16.	P1	de quando (.) às vezes até pode depois quando os pais vierem porquê os pais
17.		quando nós sentimos que a nossa cria não está bem temos tendência: (.) é: apesar de não sermos
18.		sermos animais racionais, mas temos este instinto de proteção
19.		veja o que nos diferencia dos outros animais é a capacidade de raciocinar
20.		os outros animais agem por instinto não pensam (.) nós também temos este instinto animal
21.		mas temos o que nos diferencia que é pensar
22.		isto é que nos diferencia né: (.) mas às vezes ainda parecemos piores que os animais né
23.		tentar perceber os contextos (.) falar comunicar e tentar perceber porquê (120)
24.	56:37	((continua o comentário sobre a responsabilidade dos pais para com os filhos; a olhar para os alunos))
25.		vamos Marta uma caixa
26.	Marta	levava quinze morAngos
27.	P1	que é aquilo que o P1 disse↑
28.		que é:: pôr os dados (.) não é só ouvir
29.		outros são preguiçosos é assim e eu não posso fazer nada
30.		agora 15 morangos (.) muito bem
31.		((anota os dados no quadro))
32.		((explica como registar os dados)) (120)
33.		continuando ((olha e aponta para a Marta)) e depois↑
34.	Marta	e depois fiz (.)
35.		8 vezes qualquer coisa p'ra da: cinco quilos de morangos
36.	P1 55:36	nã:o↓
37.		((olha para a aluna e abaixa a cabeça))
38.	Marta	((fica a olhar para o P1))
39.	P1	vamos ter (.) mais dados (.) não puseste ainda tudo não está bem (.)
40.		tu foste pelos dados (.) muito bem (.) mas depois não tá bem (.)
41.		tens que ir reler outra vez o enunciado
42.		o enunciado é a u:m fizemos (.) temos o ponto 1 e depois o ponto 2 (.) fizeste (.) claro não estás com atenção
43.		como é que tu queres aprender
44.		tás sempre distraída (.)
45.	Marta	((abaixa a cabeça e apaga tudo))
46.	Adam	((levanta a mão))
47.	P1	((olha para Adam))
48.		o que: é Adam
49.	Adam	Oito bolos
50.	P1	Não
51.	Aluno	em cada bolo vão ser colocados seis morangos



52.	P1	((anota no quadro a resposta do aluno e explica o exercício e os enunciados na sequência)) (120)
53.		e agora o que é que eu vou fazer ((olha para o Adam))
54.	Adam	8x6
55.	P1	muito bem (.) e isto é o quê
56.	Adam	oito bolos vezes seis morangos
57.	P1	e isso dá o quê
58.	Adam	quarenta e oito: morangos
59.	P1	muito bem (.) posso ir por aí mas isso ainda não me diz tudo não é (.)
60.		o que eu preciso saber é (.)
61.		pode ser o raciocínio aqui ((mostra no quadro os dados anotados))
62.		então oito bolos vezes seis morangos igual a quarenta e oito: [mo:]
63.	Adam	[ran]gos
64.	P1	rangos↓ (.) então já: SEI QUANTOS MORANGOS EU PRECISO
65.		muito bem Adam
66.	Adam	((sorriso))
67.	P1	tinha é que saber quantos morangos é que eu necessito
68.		((faz um comentário sobre a atenção dos Alunos)) (120)
69.		muito bem Adam (.) então com esta informação↑
70.		PRIMEIRO FUI CALCULAR O NÚMERO DE MORANGOS QUE EU necessito
71.		isto é impressionante (.) isto devia é (.) tá ser filmado (.) a explicar e eles estão sistematicamente distraídos pá
72.		(.) então Adam e a seguir o que é que fizeste
73.		qual foi a estratégia que fizeste
74.	Adam	quatro caixas vezes quinze morangos igual a sessenta morangos
75.	P1	muito é bem Adam↓
76.		então já vi que vai precisar
77.		vamos ainda explicar (.)
78.		quem é que te disse isso Adam
79.	Adam	((fica a olhar para o manual em silêncio))
80.	P1	porquê é que tu fizeste quatro caixas vezes quinze morango e deu-te (.)
81.		quem é que te disse isso Adam: (.)
82.	Adam	((abaixa a cabeça em silêncio))
83.	P1	((se aproxima do Adam e olha o exercício feito))
84.		foste tu sozinho (.) foi então explica
85.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
86.	P1	((olha para o Adam e posiciona-se em sua frente))
87.		como é que tu fizeste
88.	Adam	assim quatro ((mostra a conta no caderno))
89.	P1	((olha o caderno do Adam))
90.		eu quero isto até o (.) eu quero é simplicA:r eu não quero complicar porquê vocês
91.		(.) este raciocínio está corretíssimo
92.		mas eu acredito que a maior parte dos teus colegas não chega aí:
93.		é possível que vá por outro método mais simples
94.	Adam	porquê uma caixa equivale a quinze morangos
95.	P1	então uma caixa
96.	Adam	equivale a quinze morangos
97.	P1	duas caixas
98.	Adam	duas caixas têm trinta morangos
99.	P1	a:h (.) três caixas↑
100.	Adam	quarenta e cinco morangos
101.	P1	não dá pois não↑
102.	Adam	((fica a olhar para o P1))
103.	P1	então eu tenho de ir à quarta
104.	Adam	quarta vez
105.	P1	((olha para a turma))

106. já perceberam↑  
107. então↑ (.) até podíamos fazer assim (.) como isto é  
108. muito bem o raciocínio dele (.) já tem noção mais ou menos da tabuada  
109. então vamos ver↑  
110. (.) uma caixa quinze morangos ((desenha no quadro))  
111. duas caixas↑ (.) um exemplo↑  
112. vezes dois↑ (.) trinta  
113. Adam Morangos  
114. P1 morangos (.) vezes dois ou mais quinze  
115. não é p'ra passarem nada (.) tô a dar aqui um exemplo  
116. ((desenha no quadro))  
117. três caixas (.) quarenta e cinco [mo:]  
118. Adam [ran]gos  
119. P1 morangos (.) porquê é vezes dois ou mais quinze toda a gente está a perceber  
120. tô a fazer aqui quatro caixas é como se fosse quinze mais quinze mais quinze mais quinze  
121. até ver (.) quarenta e cinco morangos (.) ainda não dá  
122. quatro caixas (.) sessenta morangos  
123. então quanto é que eu tenho aqui (.) tenho  
124. QUATRO VEZES o número  
125. Any [Quinze]  
126. Adam [Quinze]  
127. P1 qui:nze tá bem (.) foi isso que ele fez e depois ((olha e aponta para o Adam))  
128. muito bem Adam (.) fez e depois tu chegaste lá pronto  
129. tá bem (.) portanto a maior parte de vocês não chega lá assim no quatro vezes (.)  
130. então teriam que ver quantos (.) né o (.) ou quinze (.) quinze vezes quanto dá: quarenta e oito  
131. quinze vezes quanto dá quarenta e oito  
132. isso não é possível↑  
133. nós ainda também não sabemos dividir é com dois (.) com dois algarismos no divisor  
134. portanto (.) este aqui podia ser pela divisão (.) claro (.) não dá:  
135. ((pede um exemplo de outro aluno))  
136. A. ((D explica como fez)) (120)  
137. P1 ((faz o desenho no quadro e conclui que 15 morangos x 4 = 60 morangos- 12= 48)) (120)  
138. ((escreve a resposta completa no quadro, "terão de comprar 4 caixas para enfeitar todos os bolos")) (120)  
139. Adam ((levanta a mão))  
140. P1 Diz  
141. Adam eu coloquei na reposta eles precisam de quatro caixas de morango porquê três caixas vale quarenta e cinco  
142. mas eles precisam de quarenta=e=oito morangos  
143. P1 sim tá certo  
144. isso as vezes é dar a repostas só por palavras (.) mas ai eles só perguntam isso (.)  
145. mas tá=certíssimo  
146. ((corrige com mais alguns alunos e pergunta se há dúvidas, depois confere quem acertou)) (120)  
147. ((passa para o exercício de multiplicação seguinte, escreve no quadro e pede a um aluno para ler)) (120)  
148. Adam ((levanta a mão))  
149. P1 diz (.) qual é a tua dúvida (.) diz  
150. Adam posso (.) eu (.) pode repetir é outra vez o dez  
151. P1 muito bem Adam (.) se eu quiser passar da=qui=p'ra=aqui (.) multiplico por quanto (60)  
152. Any ((levanta a mão))  
153. P1 Any  
154. Any é vezes oito  
155. P1 Porquê  
156. Any porquê quatro vezes oito é trinta e dois  
157. P1 Sim (.) mas porque também  
158. tenho lá a outra informação (.) tá correto  
159. Porquê

160.	Any	porquê dois vezes quatro é oito
161.	P1	((escreve no quadro o que a Any fala))
162.		e eu vou aplicar isto aqui e verificasse (.) seis vezes oito é quarenta e oito
163.		é até uma forma de eu ver se tenho bem (.) oito vezes oito são sessenta e quatro já tá próximo
164.		precisamos mesmo é de saber as tabuadas (120) ((confere as tabuadas no quadro e os alunos respondem))
165.		((passa para o próximo exercício de tabuada com a colaboração de outros alunos)) (60)
166.		vou dar aqui uma hipótese agora ao Adam ((olha para o Adam))
167.	Adam	eu dividi este por três e me deu quarenta e cinco e eu fiz quarenta e cinco mais quarenta e cinco
168.	P1	boa estratégia também
169.	Adam	ou o dobro
170.	P1	também (.) boa (.) espetáculo (.) boa partilha
171.		ele fez a metade (.) ele fez quinze vezes três e que deu na cabeça dele quarenta e cinco
172.		e depois voltou a fazer o dobro
173.		excelente raciocínio
174.	Adam	((sorriso))
175.	P1	Tá certo o que ele fez
176.		ele fez vezes três (.) fez a metade de seis
177.		e depois multiplicou o quarenta e cinco por dois porque é o dobro
178.		é um (.) mas isto não é p'ra qualquer um oAdam
179.		((faz o gesto com o dedo indicador de um lado para outro))
180.		Ã:h isto (.) espetáculo
181.		Epá (.) mas isto também é um caminho complicado tá bem
182.		((olha para o Adam))
183.	Adam	((olha para o P1; movimento vertical da cabeça))
184.	P1	Isto (.) é aquele que vão por aquele caminho (.) mas conseguem saltar por cima dos obstáculos e tudo
185.		eu quero ir em frente (.) é só um pequeno desvio (.) mas quero chegar a casa (.)
186.		vai dá o Benfica epá e eu quero ver ia
187.	Alunos	[hahahaha] ((em coro))
188.	P1	e eu: chego lá num esta:ntinho
189.	Any	
190.	Any	cinco vezes seis deu trinta e depois dez vezes seis sessenta e sessenta mais trinta noventa
191.	P1	é: essa precisamente de que eu tava a: espera
192.		decompor este fatOr
193.		QUINZE É IGUAL A DEZ MAIS CINCO
194.		ENTÃO DEZ VEZES SEIS SESENTA
195.		CINCO VEZ SEIS TRINTA
196.		SESENTA MAIS TRINTA NOVENTA
197.		RÁPIDO
198.		RÁPIDO
199.		não custa nada
200.		né: hhhh
201.		era esta a estratégia mais rápida (.) mas tá bem D (.) chegaste lá
202.		demoraste é um bocadinho mais do que ela
203.		ela vai (.) acaba o exercício com esta estratégia primeiro que vocês
204.		Percebeste
205.		eu vou pôr todas as respostas e depois vamos ver (.) dezoito muito bem Any
206.		((faz o exercício no quadro))
207.		o P1 te explica mal as coisas Any
208.	Any	Não
209.	P1	Não
210.		então cada um reflita o porquê que alguns aprendem e outros não aprendem
211.		((fala com os alunos sobre o treino na matemática)) (120)
212.		((revê os exercícios no quadro com a tabuada e alguns alunos respondem o resultado das contas)) (120)
213.		((reclama da falta de atenção dos alunos))

214.	Adam	((levanta a mão))
215.		pode repetir se faz favor
216.	P1	outra fórmula p'ra eu pode e:: exemplificar aquilo ((aponta para a conta feita no quadro))
217.	Adam	((olha para o P1))
218.	P1	((pede para outro aluno falar)) (20)
219.		((fala da competição para aprender e querer ser melhor)) (10)
220.		((corrige no quadro e os alunos respondem a tabuada))
221.		((faz a última questão do exercício no quadro e corrige; comenta com a investigadora a falha do livro))
222.		((anda pela sala e corrige os alunos))
223.		qual era a outra maneira de eu responder isto
224.		vamos dar aqui hipótese ((olha para o Adam))
225.		qual era a outra hipótese Adam
226.	Adam	vezes dois e a seguir ao dez
227.	P1	((movimento horizontal da cabeça; pede a outro aluno para responder; aponta com o dedo))
228.		((verifica no quadro o exercício todo))
229.		((orienta o TPC de Matemática))
230.	Adam	a página sessenta e três é p'ra fazer
231.	P1	diga o qu'se passa
232.	Adam	a página sessenta e três é p'ra fazer
233.	P1	é p'ra fazer (.) é fácil (.) a página sessenta e três é simples(.)
234.		é muito rápido e depois é só um bocadinho (.)
235.		((orienta a turma para a realização do TPC))
236.	Turma	((arrumam os materiais))
237.	P1	((pede aos alunos encarregados da distribuição dos materiais para fazerem a distribuição dos manuais))
238.	Turma	((se organizam))
239.	P1	((começa a atividade de português e explica o que são palavras variáveis e invariáveis))
240.		((pede a uma aluna para explicar o conceito))
241.		palavras variáveis são palavras que
242.	Adam	que mudam de forma
243.	P1	muito bem Adam que mudam de forma palavras invariáveis são palavras que não mudam a
244.	Adam	[forma]
245.	P1	[forma]
246.		((explica o conceito))
247.		[[comenta o objetivo e relaciona com o texto, depois pergunta sobre o que que é o texto aos alunos]]
248.		Zilda
249.	Zilda	((olha para o P1; em silêncio))
250.	P1	a Zilda às vezes só vem aqui o corpo a cabeça fica em outro sítio (.) não é Zilda
251.	Zilda	((silêncio))
252.	P1	((pede a outro aluno e ele explica que era um texto de informação) (.)
253.		((comenta o texto))
254.		Portanto (.) lemos o texto e depois estávamos a fazer a pergunta número dois (.)
255.		e vamos lá a reler outra vez (.) portanto (.) Any
256.		leia lá se faz favor a pergunta número dois com atenção
257.	Any	numere as frases de acordo com a ordem do texto
258.	P1	atenção (.) tá lá de acordo com a: ORDEM do texto (.)
259.		não é com a minha ordem é com a ordem do texto
260.		((relembra a aula anterior))
261.		então vamos lá ver se agora não
262.		eu vou começar pela Any calhou
263.		e a Any até costuma ter juizinho nas coisinhas (.) p'ra ver se isto agora bate certo (.)
264.		Any
265.		vou pôr aqui (.) era assim um dois três quatro
266.	Alunos	Cinco
267.	P1	cinco (.) tá assim (.) obrigado (.)

268.		qual é que é a primeira
269.	Any	controle os seus gastos fazendo do que necessita antes de: entrar no supermercado.
270.	P1	muito bem de acordo com a informação que tá no texto é essa
271.		é esta a terceira (.) controle os seus gastos fazendo a lista do que necessita antes de entrar no supermercado
272.		começamos bem Any (.) já destes uma grande ajuda eu não te vou pedir agora p'ra ver se os outros então
273.		a seguir (.) tiveram com atenção (.)
274.		e não há discussões (.) era esta Adam a dois
275.	Adam	verifique o que existe na:
276.	P1	já foste
277.		já começa
278.		((aponta para outro aluno e deixa o Adam para trás))
279.		((reclama que os alunos não dizem a resposta que ele quer ouvir))
280.		((pede a outros alunos que leiam; comenta; reclama da falta de atenção))
281.		((pergunta quem é que acertou tudo; que fez tudo sem ajuda e acertou))
282.	Marta	((Levanta a mão))
283.	P1	Muito bem Marta (.) conseguiste é:
284.	Turma	((mais dois Alunos levantam a mão))
285.	P1	((dispensa a turma para o almoço))

Fonte: Corpus (**Aulas diversas- 12/01/2018**).

## ECR-U

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	INV	((comentários sobre o frio lá fora))
2.	Alunas	((falam todas ao mesmo tempo))
3.	Zilda	a minha prima tá:=nesta escola
4.		sim (.) mas por enquanto é: se calhar na segunda vai sair porque
5.		ela não tem os papéis da escola da:: lá do Brasil ainda não vieram
6.		e prá ela ir p'ra a outra escola precisa dos papéis
7.		que estão também lá no Brasil
8.	INV	mas você vai sair desta escola
9.	Zilda	nã:o é a minha prima
10.	INV	Ah
11.	Zilda	ela era prá=tá no:=quinto ano:
12.		mas só: que os papéis ainda não vieram lá do BrAsil
13.		só vieram esta semAny e por enquanto ela va:i tar aqui
14.	INV	Ah (.) muito bem
15.	Marta	espera só um bocadinho (.) que eu vou
16.	Adam	((sobe a escada a esfregar as mãos, uma na outra))
17.	INV	então o Adam também tá com frio
18.	Alunos	((todos falam ao mesmo tempo))
19.	Zilda	((traz um copo nas mãos))
20.	INV	o que é isto Zilda:
21.	Zilda	iogurte
22.	INV	iogurte com o
23.	Marta	(smateches)
24.	INV	o iogurte já é doce e com isto fica mais doce
25.	Zilda	não mas é bo:m
26.	INV	é bom
27.	Adam	também há com o (salpiques)
28.		eu não gosto dele
29.	Alunos	((entram; conversam))
30.	Any	há sem sabor (.) o normal e eu gos:to daquele
31.	INV	sério
32.	Marta	do normal
33.	Any	assim eu não consigo cantar
34.		com tanta gente aqui↑ uma duas três quatro
35.	INV	ninguém entende não e preocupe
36.	Any	Okay
37.	Turma	ca::nta::: ca::nta::: ca::nta::: ((pedem para a Any cantar))
38.	Any	ai: eu não consigo
39.	Tia R	((entra e conversa com alguns alunos))
40.	Any	eu primeiro tenho é que cantar o:h tia
41.		Ai eu não consigo
42.		eu só sei tipo uma parte só pequenina
43.	Zilda	é:: a: linda
44.	Any	okay eu vou cantar↑
45.		u:i ↑isso me faz tanto nervos
46.		e: se tu tiveres a cantar é como se tivesse a apresentar p'ra toda a turma
47.		não tive a vergonha digo eu
48.		mas agora é uma canção em alemão
49.		e é diferente né
50.	Zilda	Ca::nta=canta::=ca:nta
51.	Marta	tá bem e eu ia começar

52.	Tia R	E o que que ela vai cantar eih
53.	Zilda e Any	é uma canção em alemão
54.	Marta	eu só sei memo uma parte pequena por isso
55.	Zilda	vá lá a cantar alemanês::
56.	Tia R	péra deixa ela concentrar
57.	Marta	deixa deixa eu só lembra:: do resto
58.		só sei é de duas duas frases
59.	Any	sim mas dizes não há problemas
60.	Marta	eu não consigo
61.	Tia R	Ah pá (.) sabem que dia foi ontem
62.	Zilda	eu sei eu sei eu sei eu sei eu sei
63.		Ontem foi dia onze ONZE ONZE
64.	Tia R	dia do obrigada
65.	Any	eu sei
66.	Tia R	a:h
67.	Zilda	ah eu sei
68.	Marta	obrigada atrasados
69.	A	obrigada atrasados
70.	Marta	e eu só consigo se eu e a professora tivermos sozinhas
71.	Zilda	NÃO
72.	Any	NÃO
73.	Marta	só eu e a psora sozinhas
74.	Zilda	é um é dois e é três é quatro
75.	Marta	OH ZILDA
76.		((canta em alemão duas frases que lembrou))
77.		e só lembro dessas e não lembro mais na:da
78.	Zilda	e eu queria ouvir
79.	Marta	e não ouviste (.) é que eu não quero
80.	Any	e você não sabe
81.	Adam	diz só uma palavra
82.	Any	canta
83.	Marta	eu já cantei uma p'ra professora
84.		eu só sabia duas frases pequenas
85.	Zilda	então diz
86.	Any	você gravou
87.	Zilda	a:hh ca:nta
88.	Marta	já cantei p'ra professora
89.	Zilda	eu sei (.) diz lá uma de cada vez
90.	Adam	((está com o fardamento do Benfica))
91.	Prof	o Adam hoje é benfiquista
92.	Adam	si:m
93.	Prof	é Adam
94.	Marta	o meu pai é sportinguista mas eu sou do:
95.	Alunos	((correm e falam))
96.	Marta	eu disse que o f o u com dois pontinhos o n e o s
97.		eu amanhã tento trazer o livro p'ra vocês verem
98.		e vamos ver se vocês conseguem tentar a ler
99.	Any	Não
100.	Adam	eu tento
101.	Any	amanhã trazes
102.	Marta	eu não sei se posso trazer
103.	Any	Amanhã é sábado (.) SEGUNDA FEIRA MIÚDA
104.	Marta	eu não sei se posso trazer na segunda fei:ra

- |      |        |  |
|------|--------|--|
| 105. | Any    | Ah isso aí eu já to a perceber isso aí |
| 106. | Zilda  | ela podia ter lembrado                 |
| 107. | Alunos | ((saem a correr pelo pátio da escola)) |

Fonte: Corpus (**conversas dos alunos com PLA no recreio- 01/2018**).



## ECR-V

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Adam	vy znayete, shcho tse im'ya Adam
2.	Zilda	O que: (.) o::que
3.	INV	O Adam
4.	Adam	ya yiy poyasnyuyu (iet) (.) (broums)
5.	Zilda	Tá a fala em ucraniano
6.	INV	Então (.)
7.	Zilda	((sorri para o gravador))
8.	INV	Não só tá a gravar o som não tá a gravar nada (.) o Adam está só (.) tá a falar connosco em ucraniano
9.	Zilda	A:h okay (.)
10.	INV	E agora fala a Zara em brasileiro
11.	D	[Oi cara] tudo be:m
12.	Zilda	[Eih (.) o]
13.	INV	Ehehe:
14.	Zilda	Não (2) [Oi tudo bem ] (.) você tá=be:m
15.	D	[aí cara tudo bem]
16.	INV	Isso: então
17.	Aluna	Eu não falo
18.	INV	Inglês (.) você não morou na Inglaterra (.) Então fala (.)
19.	Adam	(privi) (.) aí:
20.	Aluna	Tive (.) mas eu era ainda muito pequenina por isso não sabia falar
21.	INV	Não falava nada em inglês (.) só falou em português
22.	Aluna	((movimento vertical de cabeça))
23.	INV	Ah então não dá
24.	Af	E eu não tenho nenhuma língua especial
25.	INV	Ihihi: (.) como é que não

Fonte: Corpus (conversas dos alunos com PLA no recreio-01/2018).

## ECR-X

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Zilda	Professora vamos fazer as (fichas hoje)
2.	Adam	Nã:o
3.	PT	((explica que vão ler e que há diferenças nos ritmos de aprendizagem de todos))
4.		(300)
5.		((interage com a M e o D para explicar que cada um tem o seu ritmo))
6.		Vamos p'ra página 100 (.) já prepararam a leitura um bocadinho em casa
7.	Zara	[Si:m]
8.	Adam	[Si:m]
9.	João	[Si:m]
10.	PT	Correto
11.		((diz que dará mais 3 minutos para que os alunos façam a leitura silenciosa/ individualmente))
12.		Zilda
13.	Zilda	Professora (.) ah eu esqueci lá (.) a minha borracha na sa:la (.)
14.	PT	A:h (.) A M tem
15.	Adam	Eu tenho
16.	M	Eu tenho duas
17.	Adam	Eu tenho duas
18.	PT	Pode partilhar contigo
19.	M	[(sinal vertical da cabeça)]
20.	Adam	[(sinal vertical da cabeça)]
21.	PT	Ótimo não precisa Zilda (.) Zilda partilhas com a M se necessitares (.) tá bem (.) pode ser
22.	M	Eu tenho aqui estas ((mostra as duas borrachas à PT))
23.	PT	Ok (.) a M partilha contigo (.) não partilha M
24.	M	[(sinal vertical da cabeça)]
25.	PT	Ótimo (.) então vamos=lá
26.		((tempo de leitura individual))
27.	Adam 58:30	O que que é uma tenda de lona
28.	PT	U:ma
29.	Adam	Tenda de lona
30.	PT	De lOna (.)
31.	Adam	sim↓
32.	PT	lona (.) t'ás a ver aquelas tendas do circo (.)
33.	Adam	Sim↓
34.	PT	é aquele material com que é feito a tenda (.) a lona é tipo aquele plástico que é assim grosso
35.		[Tá: é a lona (.) é lona (.) é assim ] isotás a ver as coberturas de plástico (.) as tendas dos circos (.) algumas são feitas de lona
36.	Adam	[(movimento vertical da cabeça)]
37.	PT	((pega num plástico para mostrar ao Adam o que é um plástico rijo e o compara com uma lona))
38.	Adam	((olha fixamente para a professora))
39.	Alunos	((dizem que acabaram a leitura))
40.	PT57:00	((aguarda até que Adam acabe a leitura sozinho))
41.	Zilda	Terminou (3) Professora nós [já ]
42.	Adam	[nÃo] °eu ainda tô°
43.	PT	Chi::u ((explica que alguns ainda não acabaram e pede silêncio))
44.	Zilda	Professora (.) eu tinha feito isto (.) p'ra (.) para ve:r se eu sabia mesmo (.) quando eu li o texto
45.	PT	já fizEste
46.	Zilda	Si=não (.) mas foi no caderno à parte (.) porque se eu tinha=tivesse feito (.) feito em casa depois
47.		eu não tinha nada p'ra fazer se a professora mandasse

48.	PT	Claro (.) fizeste muito bem (.) muito bem Zilda (.) assim leu o texto em casa (.) correto (.)
49.	Zilda	((movimento vertical da cabeça))
50.	PT	Bo:a (70)
51.	Adam	Pronto (20) Professora eu já acabei
52.	PT	Já leu
53.	Adam	((movimento vertical da cabeça))
54.	PT	Boa (20) muito bem (2) todos ter=conseguiram terminar (.) a leitura uma vez (.) pelo menos
55.	Adam	[Sim]
56.	Zilda	[Sim]
57.	PT	Si:m (5) então eu vou começar
58.		((organiza a sequência da leitura partilhada))
59.	Alunos	((marcam o parágrafo que cada um deve ler))
60.	PT	Podem marcar (.) a sombra (.)
61.	Adam	Eu não tô a ver
62.	PT	A sombra
63.	Zilda	Professora é na terceira linha
64.	PT	É na terceira linha isso mesmo (2) a so:mbra (.) chi:u
65.	Adam	((procura a palavra “sombra” no texto))
66.	PT	Depois a próxima pessoa a ler vai ser a Zilda (.) e vai começar “onde não havia” (.) correto
67.	Zilda	Sim
68.	PT	E vai continuar até “todos os meses”
69.	Adam	E onde é que está “todos os meses”
70.	PT	Vamos procurar (.) chi:u (.) com cAlma (.)
71.	Adam	“eu não tô a ver” (.) onde que está “todos os meses”
72.	PT	A ideia é essa (.) procurarmos em silêncio
73.		Até todos os meses (3)
74.		Já encontraram
75.	Alunos	[si:m] ((em coro))
76.	PT	((vai até a mesa do Adam e marca o início e o fim de cada parágrafo no manual dele))
77.		((faz uma marca onde ele deve começar e onde deve terminar a leitura, quando for a sua vez))
78.		((confere o início e o final de todos os alunos))
79.	Alunos	((marcam e confirmam o início e o final da leitura))
80.	PT (0:50:00)	((pede para a aluna M iniciar a leitura))
81.	M	((faz a leitura do parágrafo com a ajuda da PT))
82.	Zilda (49:54)	((continua a leitura e pronuncia corretamente as palavras))
83.	I	((lê um parágrafo))
84.	Adam (48:16)	((lê um parágrafo))
85.	Alunos	((fazem a leitura partilhada))
86.	PT	((acompanha a leitura de cada aluno; se posiciona ao lado de cada aluno enquanto o aluno faz a leitura))
87.	Alunos (39:41)	((terminam a leitura))
88.	PT	Terminamos (.) já lemos (.) conseguimos ler o texto duas vezes (.) dividido (2) por nós (.) foi muito fá:cil (.) foi ou não (.)
89.	Adam	Eu não sei ler
90.	PT	É (.) mas nós conseguimos ler o texto duas vezes (.) não consegui:mos inteirinho duas vezes
91.	Adam	[((olha para a professora))]
92.		[foi]
93.	PT	o quE que eu vou pedir (.)
94.		(.) palavras difíceis (3) conhecem o significado (3)
95.		Por exemplo o: Adam (.) perguntou-me o que é uma lOna é aquela cobertura (.)
96.		a estrutu=que cobre em cima de uma estrutura que=que se cobre (.) sim é o plástico fo:rte rijo
97.		tá=bem [que se faz (.) que depois se monta] é o: (.) circo
98.	Adam	[((movimento vertical da cabeça)) ]
99.	Zilda	Oh professora (.) tem (.) eu sei é o (.) é um (.)
100.	PT	[É assim (.) é rijo (.) é duro (.) mais forte]
101.	Zilda	[parece é um (.) é tipo assim é é um pano]

102.	Adam	[O que que é um Ford Capri] (.) eu sei (.) Ford Capri (.)
103.	PT	Mas não é pano (.) é mais forte (.) tá bem ((fala a olhar para a Zilda))
104.	Adam	O meu pai queria é :(.) uma Toyota
105.	PT	Mais (.) isso é a lona (.) e as roullotes (.) sabem o que é que são as roullotes (.)
106.	Adam	Toyota é::
107.	Zilda	Sim (.)
108.	Adam	Não
109.	Zilda	Sim (.) É: aquela (.) é uma (.) é um caminhão (.) que parece caminhão (.) que tem lá dentro ti:po Uma cA:sa
110.	PT	Sim (.) exatamente
111.	Adam	É como se fosse uma cabana
112.	PT	É como se fosse não (.) é assim (.) há vários tipos (.) esperem lá (.) há vários tipos de roullotes (.)
113.		neste caso do circo eles fazem fazem de que de habi[ta:]
114.	Alunos	[çã:o]
115.		habitação (.) qual=é é: é a vanta=qual é: a diferença de uma casa (.) a casa é: é um
116.		(.) é móvel (.) a nossa casa é móvel (.) (.) ela mOve-se de um lado p'ra outro
117.	Alunos	[nã:o] ((em coro))
118.	PT	é:: I:[móvel ] (.)
119.	Alunos	[Imóvel]
120.	PT	não sai (.) certo (.) a nossa casa não sai do mesmo sítio (.) se é construída ela (.)
121.	Zilda	Sai
122.	PT	(.) nós é que podemos sair dela (.) porque ela não sai de lá (.) pois não
123.	Adam	Ela sai (3) se for destruída
124.	PT	As roullotes (.) nós conseguimos
125.		Não ela não sai se fica destruída (.) não sai (.) não vai p'ra outro lAdo (.)
126.	Zilda	Hahahihhhh
127.	Adam	Mas podem ir (.) mas podem lev=podem levar as peças
128.	Zilda	hihihihi
129.	PT	Se: (.) se formos nós a destruir (.) não (.) não sai(.) ela fica lá na mesma
130.	Zilda	Hehehe
131.	PT	Pode é ficar é destruída (.) pronto
132.	Adam	Mas é: se quando destruírem eles podem tirar as peças de lá
133.	Alunos	((falam todos ao mesmo tempo))
134.	36:13Adam	[((olha para a professora))]
135.		[Podemos levar p'ra rua]
136.	PT	A roullote (.) tem uma vantagem (.) nós podemos (.) é pegar na nossa casa (.)
137.	Adam	Levar de um lado para outro
138.	PT	clAro (.) porque a roullote está (.) é feita (.) é o quê (.) não é mais do que [um]
139.	M	[carro]
140.	PT	É um carro com o aproveitamento temos a cabine a cabine do carro é onde vão onde vai o condutor
141.	Adam	Sim
142.	PT	O condutor
143.	M	E os passageiro (.) passageiros
144.	PT	Os passageiros
145.	Adam	ficam atrás
146.	PT	Não podem é ir muitos (.) porque a cabine de um carro (.) só dá no máximo para três pessoas
147.	Zara	Sim
148.	PT	A cabine (.) a cabine
149.	M	Ou até dois
150.	PT	Dá para três pessoas ((explica a diferença entre os carros que podem levar 3 e 2 pessoas))
151.	Zilda	Oh professora e em cima da:(.) quando nós vamos passa:r (.) é (.) ou p'ra sai:r é (.) a:i (.) na roullote
152.	PT	Na roulotte
153.	Zilda	Onde os condutores ficam
154.	PT	Onde ficam (.) onde vão a conduzir ou onde fazem
155.	Zilda	Quando é (.) vão a conduzir (.) e depois ali tá uma portinha para eles irem (.) para eles passarem também

156.	PT	[Para entrar e sair] (.) pronto
157.	Zilda	[E depois eles (.) ] há algumas roullotes que em cima da portinha tem uma cama
158.	Aluno	Pois tem
159.	PT	Pois tem (.) pois tem (.) sim
160.	Aluno	Oh professora (.)
161.	PT	Sim
162.	Zilda	se (.) se não houver mais lugares (.) podem ir atrás
163.	M	Aonde (.) no porta bagagens
164.	Zilda	Não (.) é (.) dentro da roulotte
165.	PT	Podem (.) pode (.) pode (.) podem ir
166.	Zilda	Aquilo é um carro (.) parece ser
167.	PT	Sim
168.	Zilda	Ai e eu tô (.) queria ter uma roulotte
169.	PT	E depois isso não é assim (.) as roullotes não são só o local onde serve p'ra dormir (.) fazermos as refeições
170.	Adam	Sim
171.	PT	porque temos aquelas roullotes que alguns de vocês já devem ter apanhado (.) tenho a certeza
172.	Alunos	((falam entre eles))
173.	PT	olha (.) oiçam lá (.) há roullotes que por vezes (.) vocês pensem comigo (.)
174.		Nunca foram com os vossos pais num passeio e por vezes há pessoas que estão a (.)
175.	M	A vender (.) há muitas roullotes
176.	PT	É isso que eu ia dizer
177.	Adam	Sim (.) claro
178.	PT	É (.) tem por exemplo (.) hambúrgueres (.) cachorros
179.	Adam	Hamburger
180.	Alunos	[si:m há:]
181.	Zilda	Oh professora (.) professora há uns desenhos animados
182.	PT	Também se chama uma roullote (.) também se chama uma roullote (.) tá=bem
183.	Adam	Mas são de coisas (.) minha mãe também tinha uma que se chamava a roullote que vendia assim umas coisas
184.	Zilda	Oh professora (.) professora (.) tem aquelas roullotes onde (.) onde fica:
185.	PT	Vamos (.) vamos Zilda (.) olha (.) primeiro temos o tempo a passar (.) deixa só a Zilda terminar Zilda
186.	Zilda	É:: e depois (.) quando nós vamos é vendem (.) as coisas
187.	PT	Sim
188.	Zilda	Há pessoas (.) há pessoas que ficam a:h por exemplo a
189.		conduzir e depois ficam lá (.) lá a vender gelados e isso e quando eu fui ver o filme do Pateta
190.	Adam	heheheheh
191.	PT	Sim
192.	Zilda	Eu (.) tinha (.) tinha tipo assim uma cabana
193.	M	Pois tinha
194.	Zilda	E depois ele vendia é (.) os cachorros (.) é isso
195.	PT	Numa roullote
196.	Zilda	Sim
197.	PT	Muito bem (.) então (.) palavras difíceis (.) mais nenhuma
198.	Zilda	Não
199.	PT	na:da
200.	M	O que que é terra batida
201.	Zilda	É uma terra que nem pedra (.) é bem lisa
202.	PT	Terra batida é uma terra que (.) olha por exemplo (.) o nosso páteo (.) pátio aqui (.) tem terra batida
203.	Zilda	Tá
204.	Adam	[não]
205.	Alunos	[não]
206.	PT	O nosso páteo até tem
207.	Adam	O que que é ferozes (.) ah não (.) é (.)
208.	PT 34:55	((explica o que é terra batida))
209.	Zilda	Professora (3) professora (.) o que que é um Ford Capri:

210.	PT	Ford Capri é um
211.	Adam	um carro
212.	PT	É um carro (.) Ford é a marca e Capri é um modelo que havia há uns anos (.) muito bonito
213.	Zilda	antigamente
214.	PT	antigamente
215.		((explica como era o carro))
216.	Adam	Então era um carro
217.	PT	É um carro
218.	Adam	For Capri
219.	PT	((explica como é o carro))
220.		E agora quem é que vai ler (.)
221.	Adam	((levanta a mão))
222.	PT	((explica que o Adam está na ordem de leitura e vai ler))
223.		Adam lê lá
224.	Adam 32:38	Lê o texto
225.	PT	Quantos parágrafos tem o nosso texto
226.	Adam	quatro
227.	M	Cinco
228.	Adam	QUATRO:
229.	PT	((conversa com M sobre o seu comportamento))
230.	Adam	Quatro (.) quatro (.) quatro
231.	PT	M quantos parágrafos tEm
232.	M	quatro
233.	Zilda	É cinco
234.	Adam	Como assim é cinco
235.	M	Quatro
236.	Adam	Ah é sim
237.	M	quatro
238.	Adam	É seis
239.	Zilda	É cinco
240.	Adam	Se:is
241.	Zilda	Oh pá T'tás a me enganar ou o que é
242.	Adam	Seis (.) aqui também é (.) então é seis
243.	PT	(.) M quanto parágrafos tem (.)
244.	M	quatro
245.	Adam	É seis
246.	Zilda	É cinco:
247.	M	É quatro
248.	PT	((conta os parágrafos com o texto nas mãos e a mostrar aos alunos que são quatro parágrafos))
249.		O cinco
250.	Zilda	É o primeiro
251.	PT	Calam (.) é um panfleto (.)
252.	Adam	Eu não contei com este
253.	M	Nem eu
254.	PT	Não vamos contar
255.	Zilda	A minha foi cinco
256.	M	A minha foi quatro
257.	PT	Oh Amiga (.) um parágrafo (.)
258.	Adam	A minha foi seis
259.	PT	((conta e mostra à Zilda que são quatro))
260.		Não vamos aqui contabilizar o panfleto (.) tá bem
261.	Adam	Aã::h
262.	PT	((olha para Adam))
263.		Não sabes o que que é um parágrafo

264.	Adam	((olha para a PT))
265.	PT	Podemos identificar os parágrafos
266.	Zilda	Com o dedo:
267.	PT	Psiu calma
268.		((explica que muda de parágrafo quando muda o assunto))
269.		((conversa com M que reclama do Adam; diz que ele tirou os tênis))
270.		((volta ao texto; continua a explicar os parágrafos))
271.		E depois ele ainda vai descrever o quê
272.	Zilda	Os carros
273.	PT	Os carros que estavam lá (.)
274.	Zilda	Os carros e o pe=e o perigo
275.	PT	muito bem
276.	M	Que tem a tabuleta
277.	PT	E depois por fim (.) certo (.) e é por isso é que são feitos os parágrafos (.) quando mu[damos de:]
278.	Adam	[assunto]
279.	PT	((explica que os parágrafos são compostos por frases))
280.		Para ser frase começa com letra MA:
281.	Adam	[Maiúscula]
282.	Zilda	[Maiúscula]
283.	PT	E termina num ponto
284.	Adam	[final]
285.	Zilda	[final]
286.	PT	Pode (.) tem que ser (.) tem que ser sempre com um ponto (.) com um ponto finAl
287.	M	Aqui tem quatro pontos final
288.	Zilda	Pode ser um ponto (.) ou dois pontos
289.	Alunos	((falam ao mesmo tempo))
290.	PT	((pede que os alunos contem as frases))
291.	(24:49)	Zilda
292.	Zilda	Três
293.	PT	Boa (.) muito bem
294.		((continua a explicar as palavras do texto e a organização das frases))
295.		Por que que ela achava que aquele largo não tinha um propósito
296.		Não ti[nha:]
297.	Zilda	[na]da
298.		não tinha uma razão para estar ali
299.	22:49	Diz Zilda
300.	Zilda	Porque não tinha muitas pessOas
301.	PT	(4) porque ela nunca viu lá movimento (.) se calhar não Era:
302.	Zilda	((movimento vertical da cabeça))
303.	PT	((pede para Zilda ler o primeiro parágrafo))
304.		A Zilda vai tentar responder à primeira questão (.) a segunda aliás (.)
305.	Zilda 22:30	((lê o parágrafo do texto))
306.	PT	Por que que (.) ela achava que aquele largo era despropositado (2) opinião (.) quer falar
307.	M	Porque preocupa as pessoas (.) é: não tinha: é: não tinha nada a vender
308.	PT	((explica que está certo))
309.		E o que mais
310.	Zilda	E já não havia bancos para as pessoas sentarem
311.	PT	E nem se quer havia:
312.	Adam	[bancos]
313.	PT	[bancos] de jardim (.) não é ((olha para o Adam))
314.	Zilda	E as pessoas foram para outros países para comprar as coisas dos outros países
315.	PT	Porque já não se faziam lá feiras [(.) não é ((olha para a Zilda)) ]
316.	Zilda	[[((movimento vertical da cabeça))]]
317.	PT	Pronto (.) e não estava ali a não fazer nada (.)

318. Ela inicialmente achou que não fazia

319. Adam [Nada]

320. Zilda [Nada]

321. PT sentido de estar ali (.) era (.) tava (.) é desprostitado (.) não é (.)

322. M A gastar a sala e: ou a ocupar o espaço:

323. PT E ela não percebia p'ra que (.) não É:

324. Zilda Sim

325. PT ((lê novamente o parágrafo e pergunta quem é que quer ir escrever no quadro a resposta))

326. Adam ((levanta o braço))

327. Eu quero:

328. PT Adam

329. Adam Uhu::m hhhh

330. PT Como é que nós vamos começar a nossa resposta

331. Primeiro (.) vamos começar a resposta (.) porquê (5)

332. Adam Não

333. PT Nunca (.) se começa uma resposta porquê (.) começamos (.) vamos pegar na nossa p[e:r]

334. Adam [gunta]

335. Zilda [gunta]

336. PT Pergunta e a pergunta é

337. Zilda A au[tora do texto diz] que

338. Adam [explica o que]

339. Zilda O largo da feira lhe parecia uma coisa despropositada

340. PT então

341. Zilda Que não tinha é::

342. PT A autora=podemos dizer (.) a auto:ra

343. Zilda Era grande

344. PT A autora diz que o [largo da feira lhe parecia]

345. Zilda [largo da feira lhe parecia]

346. PT uma coisa [despropositada]

347. [despropositada] por[que:]

348. Zilda [porque] não tava lá é: (.) ninguém

349. PT Porque (.) calma (.) Zilda

350. Zilda Porque não tinha muitas pessoas

351. PT Porque não havia pessoas

352. Zilda A mais

353. PT Que já não havia [gente]

354. Zilda [gente]

355. PT E já não havia o que lá (.)

356. Zilda feira

357. PT Que já não havia feira

358. Zilda E nem lugares p'ras pessoas é (.) sentarem

359. PT Pronto (.) okay (.) quem quer ir escrever (.) Adam tu queres

360. Adam Sim ((levanta-se e vai ao quadro))

361. PT Vamos lá Adam (.) podes é levar o teu livro (.) se quiseres (.) se te ajudar

362. Adam ((pega o livro e volta ao quadro; escreve a resposta))

363. P1 ((entra na sala e conversa com a PT))

364. Zilda Oh Professora (.) a autora do texto diz que

365. Adam Professora (.) autora tem acento no O

366. M Não

367. Zilda Que o largo

368. PT Diz que o largo

369. Zilda Da fe:ira

370. Adam Di:z

371. PT A autora do texto



372.	Adam	A autora do::
373.	PT	Do texto (.) tens na pergunta (.) do texto (.)
374.	Adam	((apaga com a mão e reescreve “do texto”))
375.	PT	Podíamos pôr invés de diz (.) podíamos usar outra palavra (.)
376.		Consi:
377.	Adam	°não°
378.	PT	Considera (.) pronto então vamos pegar diz (.) era a mesma coisa
379.	Adam	((Começa a escrever considera))
380.	PT	Diz (.) podes pôr diz (.) é a mesma coisa
381.	Adam	((apaga com a mão e depois escreve considera))
382.	PT	É só com um Adam
383.	Adam	((apaga um s))
384.	PT	Isso
385.	Adam	((escreve a resposta completa no quadro))
386.	PT	O largo da feira (.) uma coisa (.) uma coisa (.) uma coisa (.)
387.	M	É assim
388.	PT	Calma (.) uma coisa (.) des (4) pro (.) despro
389.	Adam	Com O ou com U
390.	PT	O:
391.	Adam	((escreve com U))
392.	PT	Pro (.) com O:
393.	Adam	((escreve a palavra))
394.	PT	((corrige a resposta de M))
395.		((olha para o quadro)) des pro po SI: (.) I:
396.	Adam	sitada
397.	PT	Si:: (.) aqui tá bem (.) si::
398.	Adam	Sitada
399.	PT	Sita:da (.) certo (.) boa
400.	Adam	((continua a frase no quadro))
401.	PT	((corrige a resposta com a M))
402.	M	Havia não é com H
403.	PT	É sim senhora (.) do verbo haver
404.	Adam	Hav=havia é: com H
405.	PT	[Sim]
406.	Zilda	[Sim]
407.	PT	Mete (.) apaga
408.	Adam	((apaga a palavra mal escrita com a mão))
409.	PT	I::sso (.) vá lá apaga ((dá o apagador ao Adam)) é mais fácil
410.	Adam	((pega o apagador e apaga a palavra; reescreve a resposta no quadro))
411.	PT13:12	O Adam (.) tem que ser rápido (.) filho (.)
412.		((fala com a M.))
413.		O Adam é filho
414.	Zilda	Da mãe
415.	PT	E não deixa de ser não é (.) e porque não dos pais (.)
416.	Zilda	Mas se é a mãe que tá grávida
417.	PT	Não interessa
418.	Zilda	É do pai
419.	PT	Não interessa (.) é do pai e da mãe (.) ele é filho sempre dos
420.	Zilda	Oh professora
421.	PT	((fala com a M))
422.	Adam	Professora (.) professora (.)
423.	Zilda	E os filhos não podem nascer sem os pais (.) podem nascer como é a gente (.) com o pai e com a mãe
424.	Adam	Professora(.)
425.	PT	Com o pai e com a mãe sempre

426.	M	((conversa com a PT))
427.	PT	Okay vamos continuar 8.) porque não havia pessoas (.) vírgula Adam (.) mais (.) o que é que não havia mais (.)
428.	Zilda	Vírgula
429.		feiras
430.	Adam	Banco:s
431.	PT	É não havia feira:s (3) não se fa=não haviam feiras (.) não se fazia (.) não se (.) olha Adam
432.		Não havia pessoas (.) não se faziam feiras (.) olha Adam (.) não é feiras não se faziam (.)
433.		É nã:o (.) primeiro temos que dizer
434.	Adam	((olha para a resposta que escreveu no quadro))
435.		Ã::h
436.	PT	Não se realizavam feiras
437.	Zilda	Tem que pôr ali
438.	Adam	A:h ((apaga e arruma))
439.	PT	Isso (.) boa Adam
440.	Zilda	Hihi [hihi]
441.	Adam	Hhh [hehe]
442.		((apaga e reescreve; desenha as letras devagar no quadro))
443.	PT	Não se: faziam (.) não (.) não se (.) não é preciso tracinho (.) aí não há tracinho nenhum
444.	Adam	((escreve e apaga; escreve de acordo com o que a PT lhe dita))
445.	PT	Não é preciso (.) tira com o dedo só
446.	Adam	((vai apanhar o apagador e desiste; apaga com o dedo))
447.	PT	Não se faziam feiras
448.	Adam	hhhhh
449.	M	A::i
450.	PT	((corrige a palavra mal escrita de M))
451.	Adam	Faziam é com M
452.	PT	((olha para o quadro))
453.	Adam	Faziam é com M
454.	PT	((conversa com a M))
455.		Não se faziam (.) é com Z (.) Z (.)
456.	Adam	Okay
457.	PT	Faz o z (.) o p (.) perminha (.) vai (.) p'ra baixo (.) é o z (.) tens é que apagar o s
458.	Adam	((apaga o s da palavra fasia e escreve fazia))
459.	PT	I:sso (.) fazi:am (.) M
460.	Adam	((apaga a palavra faziam))
461.	PT	Ah tava certo
462.	Adam	((Reescreve ))
463.	PT	Não se faziam o que (.) falta lá
464.	Adam	feiras
465.	PT	feiras
466.		((dita a resposta para o Adam escrever))
467.	Adam	((escreve aviam))
468.	PT	Haviam é com
469.	Adam	Com h (.) e com M
470.	PT	Sim
471.		((fala com outra aluna))
472.	Adam	((apaga e rescreve a palavra haviam
473.	PT	haviam
474.	Adam	((escreve no quadro e soletra baixinho haviam)) ahhh
475.	Zilda	Professora (.) depois de nem posso pôr e nem haviam bancos
476.	PT	E nem (.) podem (.) e nem haviam (.) e nem Haviam bancos de jardim (.) podes
477.		E nem haviam bancos
478.	Adam	bancos
479.	PT	bancos

480.	Adam	((escreve no quadro))
481.	M	((lê a sua resposta))
482.	PT	E põe o ponto final
483.	Adam	((termina a resposta e depois bate as mãos na perna para retirar o pó do giz))
484.	PT	((conversa com M))
485.	Adam	((vai até a PT))
486.		Posso lavar as mãos
487.	PT	((movimento vertical da cabeça))
488.	Adam	((vai lavar as mãos))
489.	PT	((continua a correção com a intervenção de M e de S))
490.	Adam	((volta para a sua carteira))
491.	M	°aonde fostes°
492.	Adam	°fui à casa de banho°
493.	PT	((continua a correção com a M))
494.	Zilda	Professora (4) professora (.) eu em casa tinha escrevi:do assim
495.		Agora as pessoas que eram da aldeia vão (.) a:i
496.	PT	Não mas esta não é a frase que justifica que há poucas pessoas
497.		((continua a correção com a M))
498.		Meus amigos vai=vamos responder à três
499.	Adam	Ã:h
500.	PT	((lê a resposta e dita aos alunos))
501.	Alunos	Escrevem a resposta
502.	Adam	((fica a olhar para a professora))
503.	PT	Adam (.) Adam (.) anda (.) rápido
504.	Adam	((escreve a resposta no caderno))
505.	PT	((ensina a escrever a fala do autor com o uso de aspas))
506.		((termina a correção; confere todos os cadernos))
507.		((observa que Adam ainda estava a copiar a resposta anterior))
508.	Adam	((copia a resposta do quadro))
509.	PT	((termina a aula e orienta o TPC))
510.	Adam	Professora (.) aqui é a dois (.)
511.	PT	((vai até o Adam e lê a resposta toda))
512.		((confirma que está correto))
513.	Adam	((sai da sala com os outros alunos))

Fonte: Corpus (**Aula de PLM- 03/05/2018**).

**1.B. (EAA)**

## EAA-A

<u>linha</u>	<u>Interactante</u>	<u>Transcrição</u>
	P2	((conversa com outra professora))
1.	Alunos	((fazem a revisão de um problema matemático/TPC do dia anterior))
2.	P2	((esclarece as regras de resolução do problema com as medidas/unidades de comprimento e a p. correta do exercício))
3.	01:23:20	(.) e quais são (.) Alan (.) o:s submúltiplos (.) as medidas mais pequeninas do metro (5)
4.	Alan	°Eu (não sabe)°
5.	P2	De (.) de (.)
6.	Alan	de decametro
7.	P2	De (.) não estas são as maiores (.) são os múltiplos e eu pedi-te os submúltiplos (.) de:
8.	Alan	Decímetros
9.	P2	Decímetros
10.	Alan	Decímetros centímetros e metro
11.	P2	Decímetro centímetro e::
12.	Alan	Milímetro
13.	P2	[milímetro]
14.	Alan	[milímetro]
15.	P2	Diz lá (.) Decímetro (.) le=lê lá
16.	Alan	decímetro centímetro e milímetro
17.	P2	Pronto (.) é como dizem (.)
18.	INV	huhum
19.	P2	e não não vale a pena estar (.)por aí
20.		Olha (.) e me diz uma coisa o decímetro é mais pequeno ou é maior que o metro
21.	Alan	°é mais pequeno°
22.	P2	É mais pequeno (.) quantas vezes
23.	Alan	Uma
24.	P2	Nã:o
25.	Alan	Dois
26.	P2	Dez vezes e o (.) olha de::: (.) olha p'a professora (.) de::címetro vem de dez (.) não vem (.) o princípio
27.	Alan	((movimento vertical da cabeça))
28.	P2	De dez (.) certo (.) e o centímetro (.) quantas vezes(.)
29.	Alan	°cem°
30.	P2	Cem e vem de cem centímetro (.) certo (.) e o milímetro (.)
31.	Alan	Mil
32.	P2	bO:a
33.	P2	((conta a história de vida do Alan e do irmão que vai nascer))
34.		((autoriza um aluno a beber água e depois retoma a correção do exercício TPC))
35.	Alan	((Copia as respostas do exercício do quadro))
36.	P2 (1:08:00)	((sai da sala para conversar com uma mãe))
37.	INV	((circula pela sala e ajuda os alunos a resolver os TPCs))
38.	P2	((explica as dificuldades da aluna francesa em aprender a LP))
39.	Alina	((fala baixinho com o Alan/ explica como fazer a conta do exercício))
40.	P2	((ajuda os alunos com dificuldades e fala do Concurso "Canguru de Matemática"))
41.	PT (1:00:00)	((entra na sala e conversa com a P2))
42.	P2	((diz a classificação dos alunos que participaram do concurso / Alina 17°/António 6°/ Marco 30° ))
43.		((fala com INV sobre os resultados dos 12 alunos que participaram do concurso a nível regional))
44.	(0:46:00)	((sai da sala/ deixa a INV a orientar os exercícios aos alunos))
45.	INV	((explica aos alunos o que faz o gravador))
46.	Alunos	((pensam que o gravador serve para gravar o comportamento dos alunos))
47.	INV (0:37:00)	((explica o que vai gravar e como))
48.	Alina(0:12:48)	°já vai tocar°
49.	Marcos	°pois tá° ((aponta para o relógio na parede da sala))
50.	Alan	hhhhh (5)
51.	P1 (0:11:45)	((orienta os exercícios e circula pela sala))
52.	Alan	((corrige os erros do exercício anterior))
53.	INV	Olha aqui falta o zero virgula zero cinco (10)
54.	Alan	Aqui
55.	INV	Huhumm
56.		((conversa com outro aluno que não tem o caderno))
57.	Alan	((faz o exercício no caderno e mostra à INV ))
58.	P2 (0:11:08)	((sai da sala para falar com a mãe de um aluno))
59.	Alan	°não é para fazer lá° ((aponta o outro exercício da outra página do livro))
60.	INV	Não (.) continua aí (.)
61.	Alan	((Mostra os exercícios feitos))
62.	INV	Já acabou tUdo

63. Alan ((movimento vertical da cabeça))  
64. INV E aqui ((mostra a página seguinte do manual))  
65. Alina Não a professora não disse mais nada (.) ela só disse estas ((aponta para o caderno do Alan))  
66. Ela não disse estas ((aponta as atividades da página seguinte do manual))  
67. INV É (.) também acho que não (.) mas podem ler (.) depois é só fazer (.) isso pode [ler para entender ]  
68. Alan [ah isto é muito fácil]  
69. INV É só (.) podem ler para entender  
70. Bia ((olha para a INV))  
71. Alan Eu tenha na escola (3) tem (deux) SetubAu e este caderno e este e mais outro caderno assim ((mostra o caderno))  
72. INV Na qual escola  
73. Alan Na escola Monte Gadas  
74. INV Na escola  
75. Alan Na Monte GAdas  
76. INV Monte GAdas (.)  
77. (0:10:33) O que que é a escola Monte Gadas  
78. Alan É uma escola é: setubAu  
79. INV Onde é (.) é aqui na Azambuja  
80. Alan Não é SetubAu  
81. INV Ah é Setúbal  
82. Alan (0:10:20) E também eu tem uma (.) um irmão (.) foi numa escola (.) que eu chama (.) é=a maior escola de SetubAu  
83. INV Teu irmão  
84. Alan É (.) foi nesta  
85. INV Em Setúbal  
86. Alan Huhum  
87. INV Lê lá em voz alta para eu ver ((aponta o texto a ser lido no manual))  
88. Bia E::era (.) é (.) não é (.) tru: (2) tu (.) e (.) que (.) é: (.) pri::de di  
89. INV Recordo o [que aprendi]  
90. Bia [que aprendi] segundo (2) e::eu (.) me:di (3) ah (2) e me mi mi  
91. INV Me di da (.) você fala francês  
92. Bia nã::=não (.) só sei o meu nome  
93. INV ähhh (4)  
94. Bia ri:: (.) re::  
95. INV [recorda]  
96. Bia [recorda]  
97. INV e a tua mãe fala francês Bia ((olha para aluna ao lado de Alan))  
98. Bia É a minha irmã e a minha mãe  
99. INV Falam bem francês (.) e a tua mãe fala contigo em português ou fala contigo em francês  
100. Bia Português  
101. INV Português  
102. Bia ela sabe também a falar português (.) porque ela nasceu (.) é:: aqui em Portugal  
103. INV A::h E a tua irmã nasceu em França  
104. Bia Di:: (.) não  
105. INV Nasceu aqui também (.) e vocês moraram lá  
106. Bia Eu morei em França (.) e:h (.) em=na França só é que é não (.) numa casa (.) só que ao pé de Brest (.) de Brest  
107. Expli::ca ca e:m  
108. INV E quando que você veio aqui para Portugal  
109. Bia I: a:: (.) não sei (.) não sei o dia (.) só sei que eu nasci (.) em 7 de junho eu nasci nesse dia (.)  
110. dia 7 de junho e faço anos dia 7 de junho  
111. Alina Portanto já passou  
112. INV Ahahã  
113. Aluno ? Demora ainda (.) ((mostra o relógio))  
114. Alan Não já passou (.) já passou  
115. Bia de:: (.) defin (.)  
116. INV No calendário no calendário(.) recorda o calendário  
117. Alan ((olha para a PI))  
118. INV ((vira-se para Alan))  
119. Alan Tu vais (.) tu vais (.) tu vais no teu pays (.) quando quando não vai ter a escola (.) tu vais no:t (.)  
120. INV Quando (.) não (.) eu fico aqui  
121. Alan Eu vou p'ra França dois dias e depois vou com o pai pa um pa:: vou pa: um (.)  
122. outro pays que eu não é na Europe não é vai ser deux hor c' en aviões  
123. INV Ah  
124. Alan Vou vou num pays que não é no Europe e eu não sabe onde é (.)  
125. INV Ah não sAbe  
126. E depois vou ter uma semaine p=pa France e depois vou de novo p'a=p'a Portugal e vou espera 3 semaine uma p'a France e deux p'a  
127. INV Mas ton père mora= é:: (.) habite où  
128. Alan À Sainte-Croix  
129. INV Sainte-Croix  
130. Alan (4) é muito pequenino  
131. Bia É a:: indica::  
132. Alan É Sainte-Croix faz (.) um quase toda a (escola) é muito pequenino Sainte-Croix (4)  
133. INV Ton père habite a Paris ou (.) a França e ta mère habite a Portugal  
134. Alan Sim (3)  
135. Alina ((mostra o caderno com os exercícios feitos))  
136. INV Eu não sei é se está certo mas é o que era p'a fazer (.) ok (.)  
137. Aluno ? Ah ok  
138. INV para está certo tem de esperar a professora corrigir

139. Alunos ((conversam baixinho))  
 140. Bia ((Continua a tentar ler))  
 141. INV ((circula pela sala))  
 142. Alunos ((falam com a INV))  
 143. Alan E já podemos comer (.)  
 144. 00:02:50 Falta quanto d' minutes (3) ahh  
 145. Bia ((olha para Alan))  
 146. Alan Não sabe (.) hhhhh (2) hhhhh  
 147. Alina Ahhhhh (.) tuturi::: tuturi::: nininini::: nininini::: ((cantarola baixinho))  
 148. Alan ((olha para as colegas ao lado dele))  
 149. Alunos ((conversam e agitam-se ao concluírem o exercício e questionarem quanto ao horário da saída ao recreio))  
 150. Alan (00:2:20) Olá Mate:::us (3) olá Marcos (.) Olá Leonor (4)  
 151. Oh Marcos que fale c 'o a ge:::te (.)  
 152. Bia Beatriz ((diz o nome ao ver o gravador ligado))  
 153. Alan Isso Ahhh Eu chamo me Alan ok (.) e eu vou passar aqui  
 154. Eu sou (.) e sou francês e tu não é francês porque já mudou se para para a::: portugal  
 155. Marcos fala francês  
 156. Bia Eu sou francês mas é que eu (.)  
 157. Alina É (.) mas não sabe falar  
 158. Bia Sim mas eu (.) nasci em França  
 159. Alan ›Je vais commencer à dire ce que vous dites et sais ce que vous dites et je sais ce que vous dites‹ (.)  
 160. ›mais je commence à dire bonjour et comment allez-vous‹  
 161. Bia Olá C (.) olá professora INV (4)  
 162. Alan Ihihhi  
 163. P2 ((entra um professor na sala de aula orienta a saída para o intervalo))  
 164. Alunos Saem para o recreio  
 165. P2 ((retorna à sala e dá orientações sobre a próxima aula, de inglês))  
 166. Alan Ade:us  
 167. ((despede-se do gravador que está sobre a sua mesa))

Fonte: Corpus (**Aula de Matemática – 08/05/2018**).

## EAA-B

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P2	((entra na sala e recebe os alunos na entrada))
2.	Alunos	((contam que ocorreu uma briga entre alunas no pátio da escola))
3.	P2	((pede que se acomodem))
4.	INV	((pede para se sentar perto do Alan))
5.	Bia	Ok (.) e por que é que tu tens livros
6.	Alan	((observa o que a INV faz))
7.	Marcos	E agora vais fazer o que
8.	INV	((explica aos alunos que vai fazer anotações))
9.	R	Ok e eu sei desenhar
10.	INV	Eu vi que você desenha muito bem (.) e depois faz um desenho para mim (.) p'ra eu levar tá (.)
11.	R	((movimento vertical da cabeça))
12.		Mas eu posso fazer lá em casa
13.	INV	Ok e aí amanhã você me traz (.) amanhã eu vou com vocês ao passeio
14.	Alan	Ok e=para casa eu vou fazer um desenho para ti (.)
15.	INV	((conversa com alguns alunos enquanto a P2 conversa com uma pessoa a porta))
16.	Alan	E se for no autocarro é que vão tá=três e tu podes sentar aí em três onde vão todos dentro do autocarro assim (.)
17.	P2	((conversa com uma pessoa a porta da sala))
18.	Bia	((conversa com a colega ao lado dela))
19.	P2	((fala dos almoços para o dia do passeio)) (60)
20.		((conversa com os alunos de etnia cigana sobre o ocorrido no pátio)) (120)
21.		((encaminha alguns alunos para a aula de reforço))
22.	P2 (01:42:00)	((conversa com um aluno com dificuldades de aprendizagem e faz um relato da situação))
23.	INV	((conversa com a P2 sobre o passeio no dia seguinte))
24.	Alan	((faz um desenho numa folha e depois pinta o desenho))
25.	P2	((solicita que um aluno leia o texto do manual de português))
26.	A	Lê o texto
27.	P2	((conversa com os alunos sobre um acontecimento no recreio))
28.	INV	((conversa com a P2 sobre a autorização para ir ao passeio do dia seguinte, acompanhando a turma))
29.	P2	((inicia uma conversa com os alunos))
30.	Alina	Professora eu ontem eu tive a ver fotos sobre o Iuri Gagarin
31.	P2	Foi e então quem é o Iuri Gagarin (.) explica lá (.) e eu acho que a INV não sabe [quem é o Iuri Gagarin]
32.	INV	[Ah eu não sei (.) fala]
33.	Alina	[é ele é um as: (.) ]
34.		É::: como é que se chama (.) ((gesticula e olha para os alunos ao seu lado))
35.	Marcos	um [astronauta]
36.	Aluno?	[astronauta]
37.	Alina	É:: e foi um astronauta e foi para a: (.)
38.	P2	E foi ao (.)
39.	Alina	Foi a Lua
40.	INV	Muito bem e o que que você descobriu
41.	Alina	Foi a minha avó que teve a contare (.) é esta história
42.	INV	Ah É (.) ah olha
43.	Alina	Sim
44.	INV	que interessante
45.	P2	Estivemos a falar do:: o Neil Alden Armstrong
46.	INV	Ah o Neil Alden Armstrong
47.	P2	E entretanto ela foi (.) leste (.) que foi antes só que ele morreu sem ter concretizado e foi que
48.		(.) entretanto (.) ela nunca tinha visto uma fotografia e teve aqui a ver uma fotografia
49.		E depois curiosa e como tem a ver com a nacionalidade dela (.) foi ver
50.	INV	Muito be:m hehehe:::
51.	P2	Esta menina tem (.) são todos um doce mas esta menina (.)
52.		Abraça a Alina
53.	Alina	Ahaha:::
54.	L	O que que você ia dizer
55.	P2	Olha (.) não sei e vá se sentar
56.		((chama um aluno para conversar com ela em particular))
57.		((orienta uma atividade enquanto os alunos aguardam))
58.	Alunos	((brincam entre eles e conversam baixinho))
59.	P2	((conversa com o menino com deficiência que entra na sala e fica num carrinho, na frente dos outros alunos))
60.		((conversa com os alunos sobre a atividade do ditado)) Eu quero ver (.)
61.		o que é que aqui o Alan que também levou o texto para estudar e também quero ver o que é que vai dar o ditado dele
62.	Alan	((olha para a P2))
63.	Alunos	((falam todos ao mesmo tempo))
64.	P2	Não só DAS É UMA Folha (.) das uma folha (.) das uma folha que é para pôr o nome e a data pequena
65.	L	((pega nas folhas da mão da P2 e começa a entregar aos alunos))



66.	P2 (01:42:51)	((conversa com o aluno))
67.	Alunos	((falam baixinhos))
68.	Alina	((ajuda o Alan a organizar a folha para o ditado))
69.	Alan	((aguarda a orientação da P2))
70.	P2	((explica o caso de uma mãe que é psicóloga e não aceita os problemas de aprendizagem do aluno))
71.		((fala da turma e dos problemas que os alunos têm na aprendizagem, abordando alguns casos))
72.		Oh Marcos o que é que vais levar p'a comer
73.	Marcos	E:u
74.	P2	Sim
75.	Marcos	((olha para P2))
76.	P2	Não vais levar (.) não vai levar é (.) comida p'a teres de tar com a faca e com o garfo pois não
77.	Marcos	Uhhh não
78.	P2	Não (.) isso não (.) não se leva (.) ok
79.		Muito bem (.) ok (.) é comida da gente mexer com as mãos (.)
80.		((conversa com os alunos sobre o que comer ao pequeno almoço))
81.		Marcos o que é que comeste
82.	Marcos	Eu comi um pão com manteiga (.) uma fruta e leite (.)
83.	P2	Eh e o que
84.		Eu comi um pão com manteiga (.) e aí uma fruta e depois o leite (.)
85.	P2	Ah::
86.		((conversa com a INV sobre a conta de luz da casa dela))
87.		((começa o ditado após a interferência de uma aluna))
88.		Certo dia vírgula (3) ah (.) eu sei (.) certo dia vírgula (.)
89.	A	Sim
90.	P2	Cala-te (.) ((olha para a folha do Alan))
91.	Alan	((olha para a P2))
92.	P2	Alan isso tem o nome (.) na folha (.) tem que ter o nome (.) tens que pôr o teu nome e a data que é p'a eu levar
93.		que é p'a corrigir (.) que é p'a eu ver como é que tá (.) como é que tá isto a nível de:: (.)
94.	Alina	Psora era certo dia e vírgula(.
95.	P2	Sim (.)
96.		uma formiga andava a procura de água
97.	Alina	Uma formiga
98.	P2	Andava (4) a procura de: água (30)
99.		Ponto final
100.	Marcos	Psora é p'ra mudar de linha ou é a: (.)
101.	P2	Mesma linha (.) quando for para mudar eu digo
102.		Ela estava sequiosa
103.	Alunos	O que::
104.	P2	Ela (.) estAva (.) sequiOsa(.
105.		Esquece o que tá lá fora (.) agora é aqui dentro (.) tu tás aqui dentro está=bem
106.	Marcos	((olha para a P2))
107.	P2	sequiosa (20)
108.	Alan	Ela estava o que
109.	P2	Ahh (.) estava se (.) qui(.
110.	Marcos	Professora essa é a única palavra difícil de escrever (.)
111.	P2	Chiuuuu (.) C(.) vire-se p'a frente (.) isso não é uma copia (.) a folha a: direita
112.	C	Hihih
113.	Alunos	((falam juntos sobre a cara de má da professora))
114.	P2	((fala com a C sobre o comportamento dela no ditado))
115.		E as suas forças estavam a diminuir (.)
116.	Alina	E as suas forças estavam a diminuir (.)
117.	P2	Sim (.) e as suas forças (.) EstAvam a diminuir (.)
118.		((fala com um aluno sobre as palavras que não fez))
119.		((interrompe o ditado para atender a uma auxiliar que leva o aluno com deficiência)) (120)
120.		((Retoma o ditado))
121.	Alan	Faz a escrita das palavras na folha
122.	P2	((interrompe o ditado e começa a falar com um aluno)) (120)
123.	Alunos	((falam baixinho))
124.	P2(56:33)	Foi então que (.) ouviu ao longe (.) o som de (.) água (.) a correr (60) e dirigiu-se de imediato para lá
125.		((fala com um aluno))
126.	Alan	((mexe na folha))
127.		Professora posso dizer mais uma vez
128.	P2	Diz meu=Amor
129.	Alan	°posso° dizer mais uma vez
130.	P2	Posso dizer mais uma vez (.) claro que sim meu amor (4)
131.		Quando os teus colegas se calarem (.) tá=bem
132.		((olha para Alan))
133.	Alan	((olha para a P2))
134.	Alunos	((param de falar))
135.	P2	DEIXA LÁ AS CALÇAS DO RAPAZ
136.	(01:42:51)	(.) a:i(.
137.	R	São melgas por causa das calças
138.	Alunos	((falam sobre as calças de um colega))
139.	P2	Deixa estar (.) Chiu: (10)
140.		O que é isto (.) ãh:: não é uma cabeça (.) um círculo (.)
141.		((verifica e depois orienta uma atividade ao aluno D)) (40)
142.	D	((observa e faz um desenho após a orientação recebida da P2))

143.	P2	((conversa com a INV sobre um curso de análise do desenho infantil)) (10)
144.		((retoma o ditado e repete a frase anterior))
145.	Alan	((olhos fixos na professora))
146.	P2	Já percebeste
147.	Alan	((abaixa a cabeça e escreve))
148.	P2	Ponto final (.) mudar de linha (6)
149.		((anda pela sala))
150.		A: (.) portanto agora a mudar de linha (.) portanto é parágrafo (.)
151.		((continua o ditado))
152.	Alunos	((em silêncio escreviam as palavras ditadas))
153.	Marcos	((bocejo))
154.		Professora nós vamos de manhã
155.	Alina	Sim, nós vamos
156.	P2	((anda e corrige alguns ditados))
157.	Alunos	((conversam baixinho))
158.	Alan	((arruma os objetos na carteira))
159.	P2	((vai à porta falar com uma professora))
160.	Alunos	((conversam)) (180)
161.	INV (1:11:28)	((fotografa as atividades nas mesas dos alunos))
162.	Alunos	((descobrem o gravador e fazem perguntas))
163.	INV	((conversa com os alunos sobre as gravações))
164.	Alan	((brinca a falar diante do gravador))
165.	Alan	((observa o gravador))
166.	P2	((entra na sala e fala com os alunos sobre o trabalho de matemática))
167.		((conversa com a INV)) (180)
168.	Alan	((faz um desenho))
169.	P2	((anda pela sala e verifica os desenhos dos alunos))
170.		((conversa com alguns sobre os desenhos feitos))
171.		((retoma algumas palavras do ditado e corrige alguns))
172.	Alan	((corrige o seu ditado e soletra algumas sílabas baixinho))
173.	P2	((dispensa os alunos quando toca a campainha do almoço))

Fonte: Corpus (Aula de Língua Portuguesa – 09/05/2018).

## EAA-C

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
	P2	((entra na sala e brinca com uma aluna))
2.	Alina	Ahahaha ((ri da brincadeira da professora))
3.	Alan	°psora° (.) psora (2) pso:ra eu posso (.)
4.	P2	O:h D mostra-me lá o desenho
5.	Alan	°psora° (.)
6.	P2	(( falar com a turma; de costas para o Alan))
7.	Alan	°psora° (.) no (.) nós vamos ter música
8.	P2	nã::o
9.		((começa a correção do exercício realizado))
10.	Alan	((continua a olhar para a P2))
11.	P2	((fala com outro aluno)) (120)
12.	INV	((faz fotos das atividades dos alunos)) (120)
13.	P2	((conversa com os alunos))
14.		tri:::m tri:::m tri:::m tri:::m tri:::m tri:::m
15.	Alunos	Outra vez ((falam das interrupções em aula e do telefone a tocar))
16.	P2	((atende ao telefonema))
17.	Alan	°psora° (.) psora
18.	P2	Ã:h valha-me Deus
19.	Alan	°psora° (.) hoje (.) hoje não tem música
20.	P2	Não querido (.) é a quinta-feira (.) hoje é terça
21.	Alina	Ê=depois=de amanhã
22.	Alan	((abaixa a cabeça))
23.	P2	E quinta-feira é feriado
24.	Aluno ?	Quinta-feira é feriado
25.	P2	Quinta-feira é feriado (.) é a quinta-feira da espiga (30)
26.		((continua a falar com os alunos))
27.	P2	((entra na sala e conversa com a professora sobre um aluno que não vai ao passeio)) (180)
28.	Alunos	((falam baixinho enquanto aguardam as instruções para o exercício))
29.	P2	Página 152
30.	Alunos	((abrem o manual na página 152))
31.	P2	((orienta a troca dos exercícios para em duplas um corrigir a atividade do outro))
32.		Agora vamos fazer assim (.) a L (.) vão pegar numa caneta de cor, numa esferográfica de cor (.) vermelho(.) verde (.)
33.		não pode ser é a cor com que escreveram
34.		((fala com alguns alunos e orienta quem faz com quem))
35.	Alan	((pega a caneta com 4 cores))
36.		Ela tem todos cor aqui
37.		((mostra a caneta à P2))
38.	P2	Ah (.) Ele tem todas
39.	Alan	((sorri))
40.		E também tem o lápis aqui
41.	P2	Então agora vai funcionar assim
42.		((orienta as duplas; alunos corrigem os trabalhos do colega do lado))
43.		((cada aluno deve procurar as palavras no livro e conferir as palavras do caderno do colega, circulando as erradas))
44.		O Alan vai fazer com o V
45.	Alan	C'vi
46.		((olha para o lado; para o colega V; vai até a carteira do colega e leva o texto))
47.	Alan /V	((trocam as folhas e começam a procura das palavras erradas))
48.	V	((identifica a primeira palavra do texto do Alan errada Bomba e não Pombo))
49.	P2	((orienta a atividade))
50.	Alunos	((fazem a correção))
51.	INV	((põe o gravador na mesa do Alan))
52.	V	((pega a caneta do Alan))
53.		A:h (.) qual=é a caneta (.) a: preta (.) escreve a preto
54.	P2	Oh sem barulho (.) ninguém faz este trabalho (.)
55.	Alan	°a preto° é o ve=verde
56.	V	Preto
57.	Alan	Ah (.) eu não queria (.) eu queria a verde ou a vermelho (.)
58.		Ah (.) verde é melhor
59.	V	((olha para Alan))
60.	Alan	Espere (.) tu queres é fazer como verde (.) eu tenho
61.	V	Certo (.) okay
62.	P2	((entra na sala e conversa com a P2))
63.		Olha ((aponta um erro do Alan)) o que é isto aqui
64.	Alan	I:::H
65.	V	Vê pelo texto
66.	Alan	((procura a palavra no texto))
67.	V	Tu não podes (.) psora (.) psora Ih aconteceu um acidente o: no:: (.) não isso não é nada
68.	P2	Não estou a perceber (.)
69.	V	Nada nada (.) esqueça (.) nada
70.	P2	Esqueça (.) tá=bem tá esquecido (.)
71.	V	Ok

72. Alan Ei (.) eu só queria é fazer isto daqui ah aqui (.) qua:ndo eu trabalho de casa  
73. V Não (.) certo  
74. P2 ((fala com outros alunos))  
75. V Agora estou a escrever a palavra que tu tá a dizer que tá mal (.) a aqui bem (.)  
76. ((mostra ao Alan como deve fazer a escrita das palavras e a correção segundo o texto))  
77. Alan Aqui  
78. V Tens (.) cofcof (.) tens que escrever aí  
79. Alan ((olha o caderno co colega e repete o mesmo ato na sua correção)) (60)  
80. V °tu não podes olhar p'meu tu é que tens de fazer pelo t=texto°  
81. Alan ((olha para V))  
82. Alunos ((reclamam que não percebem as letras dos colegas)) (180)  
83. P2 ((pede silêncio após uma intervenção)) (180)  
84. Alan A:i  
85. ((mostra a palavra ao colega))  
86. Sabes porque é erraste (.) é porque tem esta coisa (.) olha e é assim ((mostra a palavra no texto))  
87. V ((movimento vertical da cabeça))  
88. Alan ((continua a leitura)) (180)  
89. Isto é um esse  
90. V Então com o a:: a (.) o:: til ((desenha as letras s-a-o))  
91. Alan Continua a correção (120)  
92. P2 Alan (5) oh Alan  
93. Okay  
94. ((olha para o colega))  
95. u::hmm  
96. V ((movimento vertical da cabeça))  
97. (20) isto aqui é um S ou um R  
98. Alan A::hm  
99. V É um S ou um R  
100. Alan Onde  
101. V Aqui ((aponta a palavra no caderno do Alan)) é um S ou um R  
102. Alan S  
103. V Okey (.) cofcof  
104. V/Alan ((continuam a correção em silêncio)) (180)  
105. P2 ((fala com alguns alunos sobre as autorizações para o passeio)) (60)  
106. V Isto aqui é um O (.) isto aqui é um O (.) não é (.) não é (.) não é um A ((aponta a letra no caderno)) esta aqui é um O  
107. Alan Sim isto é um O (.)  
108. V Sim °e então eu também escrevi um o°  
109. Alan Sim (.) mas falta o R  
110. V Este que tá aqui é o R ((aponta a letra no caderno)) olha aqui  
111. Alan Não se vê muito bem ((desenha um R)) é assim um R e não vê be:m  
112. V Ce:rto (.) ele tu escreveste bem (.) mas é ela e não é ele (.) onde é que está (.) onde está:  
113. Alan Sim é aqui ((aponta a palavra no texto)) sim  
114. V É ela não é ele (.) sim certo (.) okay  
115. Alan Sim é certo (.) É certo (.) eu fiz  
116. V °É mas não é com S é com Z°  
117. Alan ((continua a correção em silêncio)) (180)  
118. P2 ((diz que estão a fazer barulho))  
119. Alunos Sussurram ((fazem a correção em duplas))  
120. Alan ((lê o texto e lê as palavras)) (60)  
121. V Isto aqui ((aponta uma palavra)) isto aqui é o que (4) isto aqui  
122. Alan É um o (.) o: n (.) o n  
123. V O n (.) on  
124. Alan É ãn ãn (.) um  
125. V Não não (.) e não se escreve assim ((escreve no caderno do Alan)) un (.) un  
126. Alan É só p'a dizer um (.) dois (.)  
127. V não (.) não (.) não é preciso (.) não é preciso  
128. Alan Três (.) quatro (.)  
129. V °não é preciso° (.) °não é preciso°  
130. Alan dez (.)  
131. P2 Chi::u:  
132. Alan ((abaixa a cabeça; corrige o texto)) (120)  
133. P2 ((fala com os alunos sobre a dificuldade de acesso ao Site do Oceanário))  
134. V Isto aqui é o que (.) isto aqui ((aponta uma palavra no texto))  
135. Alan Som  
136. V Som  
137. Alan Som (.) so::m  
138. V T ou som  
139. Alan Sou:m (.) ((abaixa a cabeça e continua a corrigir)) 120  
140. V Cocof ((continua a corrigir))  
141. Aluna ((avisa que terminou))  
142. P2 ((fala com os alunos sobre a correção)) (120)  
143. ((solicita a ajuda da INV para enviar um e-mail))  
144. INV ((entra no site e envia o email relativamente ao passeio do dia seguinte))  
145. Aluna ((quer saber o que a INV está a fazer))  
146. P2 ((responde à aluna))  
147. Alan V (.) V (.) sabes que a escola do meu irmão chama-se escola básica 1 2 3 azambuja (.) é a escola do meu iermão (.)  
148. hiihi:::

149.		Escola básica 123 azambuja (.) da azambuja
150.	V	Hhhhhhhh
151.	Alan	Eu tem dezoito (com as mãos)
152.	V	Eu sei (.) eu entendo (.) eu entendo
153.	Alan	Tu tem onze
154.	V	°eu entendo porque tu é (.) tu chegaste cá a pouco tempo e é normal que tu faças as palavras de (.) erradas°
155.	Alan	Ah (.) essa aí tá tudo mal (.) a sai tudo mal(.)
156.	V	Hhhhhhhh
157.	Alan	((brinca com o lápis)) é bué fixe este lápis (.)
158.	V	Qual
159.	Alan	É (.) este ((mostra o lápis que tem nas mãos)) (30)
160.		tu tem dois (.) ((mostra o lápis ao colega)
161.	V	((tem a cabeça baixada a efetuar a correção)) (20)
162.	Alan	A::h (.) um dois (.) nós dois temos
163.	V	O que é (.) a professora disse que era para nós escrevermos aqui se for preciso
164.	Alan	Portanto (.) a formi::ga a formi::ga a formi::ga (.) formiga
165.	V	((Escreve as palavras erradas no caderno do Alan))
166.		Água tá certo (.) ah não tá mal
167.	Alan	O quee
168.	V	((aponta a palavra mal escrita))
169.	Alan	((olha para o caderno))
170.	V	° água tá mal e dirigiu-se tá mal°
171.		((escreve as palavras no caderno do Alan))
172.	Alan	((conta os erros do colega)) catorze
173.	V	Hhhhh (.) ((conta os erros do Alan))
174.		°dezassete° ((continua a contar baixinho))
175.	Alan	Quinze (.)
176.	V	((movimento vertical de cabeça))
177.	P2	((conversa com umas alunas)) (30)
178.	Alan	Tu (.) tu tu não meteste o so (.) inclinou e o so (.)
179.	V	Åh (.) sim tá (.) é tá mal (.) eu escrevi mal (.) podes meter (.)
180.	Alan	Sim e também não meteste o so
181.	V	Sim (.) é o que eu tô a dizer eu escrevi mal (.) não não metas aí (.) tens é que meter é cá em baixo ((aponta o lugar para escrever))
182.	Alan	((observa)) (10) espera
183.	V	((continua a corrigir)) (30)
184.	Alan	((levanta-se com o caderno nas mãos e vai até a professora))
185.	P2	((discute com um aluno que passa à frente do Alan))
186.	Alan	((mostra o caderno à professora))
187.	P2	Diz
188.	Alan	Esta aqui não tá e eu escrevi aqui
189.	P2	A::h Boa e não tá no tE:xto
190.		Tô a falar ele viu que não tá no texto e escreveu que não está no texto (.)
191.	Alan	((fica a olhar para a professora))
192.	P2	Muito bem
193.	V	Mostra cá
194.	P2	Ah Vocês estão a ver quem é que tem mais (.) é (.) quem é que teve mais(.)
195.	Alan	Sou eu que tenho mAis
196.	P2	((conversa com os alunos sobre a correção))
197.	V	Isto é o O ou A (.) Alan (.) Alan
198.	Alan	Que:
199.	V	Isto aqui é o O ou o A
200.	Alan	O que o que
201.	V	Isto aqui (.) isto
202.	Alan	O A (.) A::
203.	V	Um A:
204.	Alan	A
205.	V	Então tá certo (20)
206.	Alan	Eu escrevi isto (.) é que não tem no texto
207.	V	Ah Água (.) está certo (.) aqui u (.) espa::ço (.) e fre::sco (10)
208.	P2	((fala ao telemóvel com a mãe de um aluno))
209.	Alan	Então (.)
210.	V	Eu não sei aqui (30)
211.	P2	((fala com os alunos))
212.	V	I::: (.) ri ri (.) caiu (.) cofcof (5)
213.	Alan	Tu já tem dezoito mal
214.	V	Dezoito
215.	Alan	eu já tenho mais que dezoito (5) eu tenho trinta que é mal (.) trinta
216.	V	Não (.) por acaso não tens
217.	Alan	sim tenho (.) eu já conto (.) eu já conto oito mais (.)
218.	V	Cinco seis sete oito
219.	Alan	Oito
220.	V	12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30
221.	P2	((pede atenção e fala do que vão fazer)) (40)
222.	V	Posso
223.	Alan	Tu tens
224.	V	A professora disse para nós arrumarmos (3) foi um gosto trabalhar contigo (.) ((entrega o caderno do Alan))
225.	Alan	((entrega o caderno do colega e recebe o seu de volta))

226. ((apanha o material e volta para a sua carteira))  
227. P2 ((conversa com os alunos sobre os erros; chama a atenção; fala com INV)) (180)  
228. ((manda arrumar o material e depois conversa com os alunos sobre o passeio do dia seguinte))

Fonte: Corpus (**Aula de Correção de TPC – 10/05/2018**).

## EAA-D

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Alina	Nós somos qu[atro]
2.	Bia	[É ]quatro (.) no=nós somos todos quatro (.) e só vAi havEr=me:ninas
3.		O António é só um (.) hahaha::
4.	P2	Nãñãñã
5.	Alina	Di:ga (2)
6.		A pso:ra (.)
7.	INV	Eu não sei ela deve tá a chegar (.) ela disse que chegava antes (.) mas ainda não chegou aqui (.)
8.	Alina	Posso ir=ver (.)
9.	D	((conversa com um amigo sobre a bateria do telemóvel))
10.	Alina	Eh a pso::ra (.) ela não está aqui
11.	INV	Eu não sei (.) agora senta e vamos esperar aqui
12.	Alunos	((falam sobre o passeio)) (120)
13.	D	A professora chegou
14.	Alina	[Pso::ra]
15.	Alunos	[pso::ra] ((em coro))
16.	INV	[Bom dia]
17.	P2	[olá]
18.	Alina	A minha avó faz comida
19.	P2	Ela o que::
20.	Alina	Não (.) fez comida (.) desculpa [hahaha::]
21.	P2	[hahahaha]
22.	Bia	A minha mãe não fez comi:da
23.	P2	((pede calma)) (5)
24.	Alina	Sim (3) °okay° (.)
25.	P2	((faz observações sobre a saída para o passeio e a entrada no autocarro)) (120)
26.	Alunos	((aguardam a indicação da saída)) (60)
27.	Alina	Eu não trouxe mochila (.) era p'a trazer=a=mochila
28.		((conta quantos alunos têm a mochila)) (10) quem é=que=tem=mochila (30)
29.	P2	((conversa com outro professor sobre o passeio))
30.	Alunos	((falam sobre o que levam para o lanche; alguns mostram as mochilas cheias de lanches)) (180)
31.	Alina	((anda de um lado para o outro))
32.		Eu e a R já fizemos uma fo:to hahahã::
33.	R	((exibe um tablet a sorrir))
34.	Alina	Eu e a R fizemos uma foto no tablet
35.	P2	((orienta a saída para a casa de banho))
36.	Alina	eih eu não preciso (.) já fui em casa (.) três vezes ((senta-se na sua carteira e mexe-se na cadeira de um lado para o outro))
37.	P2	((orienta a ida ao autocarro)) (120)
38.	Alunos	((vão à casa de banho em grupos de quatro))
39.	P2	((olha para a Alina))
40.		Casa de banho
41.	Alina	Não eu já fui (.) lá em casa(.
42.	P2	Já foste (.)
43.	Alina	((movimento vertical da cabeça))
44.	P2	É que é assim (.)vão agora (.) toda a gente trouxe almoço
45.	Alina	[si::m si::m si::m si::m]
46.	Bia	
47.	D	
48.	Alan	
49.	P2	((fala com um aluno))
50.	Alina	°a psora (.) R (.) é a psora que vai fazer os pares°
51.	R	((olha para a Alina; abaixa a cabeça))
52.	P2	((conversa com a INV))
53.		((fala com um aluno que fica maldisposto em autocarros)) (120)
54.	R	GasOsa (.)
55.	P2	((conversa com uma aluna que diz ter dor na barriga))
56.	R	Psora (.) a viagem vai ser longa
57.	Alina	vai: (.) claro que vai(.) ahã:: ((faz movimentos com as mãos ao lado do rosto))
58.	R	Hihihii::

59.	P2	((fala com outra professora à porta)) (120)
60.	Alina	(os outros já) hahaha
61.		°coitadinha° ((aluna de etnia cigana que não participa de saídas com os colegas))
62.	Alunos	((conversam à porta da casa de banho)) (30)
63.	P2	((orienta a saída em duplas)) (240)
64.	P2	((acompanha os alunos até ao autocarro)) (240)
65.	Alunos	((entram no autocarro)) (240)
66.	Alina	trouxeste a máquina ((aponta para o gravador))
67.	INV	((anda para o autocarro)) (180)
68.		((conversa com um aluno)) (40)
69.	P2	QUEM é que não ouviu
70.	Alina	°eu não tô a ouvir°
71.	P2	((anda com os alunos até ao autocarro)) (180)
72.	INV	((entra no autocarro))
73.	3:07:20	((segura o gravador à porta do autocarro))
74.	Alina	Olá máquina
75.	INV	hahaha (3) ela quer dizer bom dia ao gravador (.)
76.	P2	((fala sobre a limpeza do espaço))
77.	(03:06:16)	((coloca o gravador próximo ao Alan))
78.	Alunos	((acomodam-se nas cadeiras))
79.	Alan	Eih tá=stragA::do
80.	Marcos	»tá=estragado«
81.	Alan	Isto tá estragado (.)
82.	Marcos	((aproxima-se para ver o que o Alan está a mostrar))
83.	Alan	não sabe (.) e quando é uma delícia (.) estragam tudo
84.	Marcos	Estra: hehehe gado hehe::
85.	P2	((fala com outra professora))
86.	Marcos	Olha a psora
87.	Alan	Viste (.) Agrr:: a:i (.) não toques (3) quantas vezes fizeres=disso (.) não passa
88.	INV	Sim (.) mas tá certo não precisa mexer aí
89.	P2	((fala com outra professora sobre o número de cadeiras disponíveis))
90.	Alan	Sim estragou isso (.) não sei se estragou (.)
91.	Marcos	Cortou
92.	Alan	A:i: (.) mas eu gosto (.)
93.	P2	((fala com outra professora sobre o número de cadeiras disponíveis))
94.	Marcos (3:4:19)	Posso jogar
95.	Alan	Espera (.) eu vou começar
96.		E eu vou te mostra:r como é que se faz (20)
97.	Alan	Isso é fácil (10)
98.	Marcos	Posso jogar a seguir (numa outra) isso é o (MarioCard)
99.	Alan	((olha para Marcos)) não é (.)
100.	Marcos	é só o (Mário)
101.	Alan	Não
102.	Marcos	é o que: é
103.	Alan	é um me:io a: (2) este é o (Mario) que é p'a cima
104.	Marcos	Posso jogar
105.	Alan	A:h (3) são quatro com no memo jogo
106.	Marcos	Isso é francês (.) não é
107.	Alan	É
108.	Marcos	Okay
109.	Alan	É=isto
110.	Marcos	É isto é em francês (.) é quer o que (.) ahhh(3)
111.	Alan	isto isto e isto e eu quero pois
112.	Marcos	É::e= eu quero [é:::]:]
113.	Alan	[nanananão] isto não devias
114.	Marcos	[i:sto ] e agora
115.	Alan	Isto não devia fazer é isto é um (minuto) isto é um (minuto) (20)
116.	Marcos	não calma tá=bem é (.) tá aqui vai (.)
117.	Alan	Nã::
118.	Marcos	Posso jogar
119.	P2	((fala com os alunos))
120.	INV	((pede para deixar o gravador mais próximo devido ao barulho))
121.	Alan03:03:12	Hhhhhhh
122.	Marcos	Isso dá memo=vontade (.) posso jo[gar]
123.	Alan	[espe]::ra (5)
124.	Marcos	Tá feito (10)
125.		eu comEço e depois és tI (.) okay
126.	Marcos	Ti ihihi okay (.) oka:y
127.	Alan	Oh Caraças (.)
128.	Marcos	Não tu tás com o teu par e o teu par é não tem igual àquele último (7)
129.	Alan	Só (.) e=eu só dei e voltas tu (.)
130.	Marcos	É=e depois



131.	Alan	E eu já brincou isso uma vez
132.	Marcos	Eu ensino (.) esse esse esse (.) ah
133.	Alan	Este agora é difícil
134.	Marcos	Então vai
135.	Alan	Eu sou bem forte a todo o jogo (.) eu sou bem forte a todo o jogo (.) eu consegue jogar a este jogo
136.	P2	((conversa com outros alunos ao lado))
137.	Alan	((segura o jogo com a mão e movimenta de um lado a outro do corpo))
138.	Marcos	Vai
139.	Alan 03:02	E aí ali eu coloco e:ste (5)
140.	Marcos	E agora o que é que tens que fazer (5)
141.	Alan	É (5)
142.	Marcos	Tu és quem (.) és o Má:rio (.) és o Mário
143.	Alan	Eu já ganhou (.) viste como não é fácil e (.) ganhou=ganhou=ganhou
144.	Marcos	Posso jogar agora
145.	Alan	Sim
146.	Marcos	Ahahã::
147.	Alan	Espera aí (.) sou prime::iro (5) e agora o jogo acabou (3)
148.	Marcos	É que é difícil e eu sei jogar isso bué bem
149.	Alan	Eu também e até fiz (.) lá (um dos comboios)
150.	Marcos	Eu tenho um lá em casa
151.	Alan	Eu tem e vai ter um mais difícil (5)
152.	Marcos	De todos (7) esse (5)
153.	Alan	isso é um jogo mais difícil de és tu (.) pode pode
154.	Marcos	E este
155.	Alan	Este é o mais difícil
156.	Marcos	((pega uma peça do jogo))
157.	Alan	Se tu ganhou isto vai vai ter o outro (.) a: a: e este eu não consegui e=eu nunca consegui nenhuma vez
158.	Marcos	Não
159.	Alan	Este é eu nunca consegui
160.	Marcos	Eu já consegui (.) eu já passei todos os jogos (5)
161.		Já tá e foi fácil
162.	Alan	A::h apanha uma mAssa (4) vÁ:(.) eu vou te dizer como=é=que=é
163.	Marcos	Eu sei
164.	Alan	Espe::ra não sei me[ntiroso]
165.	Marcos	[era o xis] (5)
166.	Alan	Tenta é se: (.) nã::o não sabe tenta:r ou o que (.) porra (.)
167.	Marcos	Xiça::=ahahã::
168.	Alan	E é agora=fá:cil
169.	Marcos	Heheheheh
170.	Alan	Po::rra eu vou=mostrar (.) é fácil (3) dãa::
171.	Marcos	Olha (.) um já foi (.)
172.	Alan	Tenta (.) rápido(2)
173.	Marcos	Hahaha::
174.	Alan	Mais (2) uma
175.	Marcos	Não (.) apanha (3) sai
176.	Alan	Pim(.)
177.	Marcos	Só falta uma (.) apanha (3) apAnha(.)
178.	Alan	porra mas tá a tentar memo é que eu
179.	Marcos	[I::hhhh]
180.	Alan	[A::i o] caraças (.) está (.) aí(.)
181.	Marcos	Caraças
182.	Alan	Foi (.) fo:i(3)
183.	Marcos	Ahhh (4) apa::nha (4) grummm (4) aah (5)
184.	Alan	Seu (.) não tu vais toca:r
185.	Marcos	Ai Caraças (.) eu sei (.) foi (4) a::h (.)
186.	Alan	Está sempre a gastar (.) Olha °é que este está° (4) isto é memo que esta coisa (2) [e:: epá ]
187.	Marcos	[Ufuf:::] (.) Ihihih::
188.	Alan	Epá (.) tais tem e sa::i (.)
189.	Marcos	É eu enganei-me e fui contra eles
190.	Alan	Despacha-te (.) ta da::i (4) oh Não Ó caraças (.)
191.	Marcos	Caraças o gajo (.) vão voltar bué de irritados
192.		Vão tá ainda maiores (2)
193.	Alan	Si:: é só para te dizer é uma coisa (.) tu não tens que apanha u=u==um (.) tu não sabe=tu não apanha=espera (.)
194.		Nana=não apanha i:sto (.)
195.	Marcos	A::i enganei-me e eu não vi (.)
196.	Alan	Tu só apanhas massas (.) mais nAda (3) huhuhu::
197.	Marcos	Fo:go (4) então (.)
198.	Alan	Epá (.) eu tô a consegui: (.) é bué forte (.) e não consegui (3) atenção atenção é muito fácil apanhar (2)
199.	Marcos	Não a::h apa:nha:
200.	Alan	fuges (5) tenta (2) agora (3) sim
201.	Marcos	É onde é que tá mais alguma maçã a:: (.) onde é que está a maçã
202.	Alan	Será

203.	Marcos	Aqui (4) ah tá bué da pouca vida (.) ah não é ai (4) a::h (3) falta um (.) a::h
204.	Alan	É só tem de ta atenção (.)
205.	Marcos	I::f grande a sorte (4) fo::go (6)
206.	Alan	é tu já sabe bué=jogar
207.	Marcos	eu sei jogar
208.	Alan	Ah tu vais ganhar mata (.) isso mesmo(.) mata agora (.) não tens que fazer a apanhar (.) mata
209.	Marcos	Apanha
210.	Alan	Vais vais
211.	Marcos	Ehehehe
212.	Alan	Mata ahhh Caraças
213.	Marcos	Apanha: apanha
214.	Alan	Ganho:::u o gajo é o mais forte do mundo o gajo é o maior [e:::hhhh ]
215.	Marcos	[Eheheheheh]
216.	Alan	Ganhaste e eu não consegui (.) então chegaste a=espera
217.	Marcos	Então tem de colocar aí em baixo (.) hhhhh (6)
218.	Alan	Espera
219.	Marcos	É assim que se diz vitória em língua francesa (.) é victorie (.) é assim que se diz (.) em francês (.) victorie
220.	Alan	vIcTOire (.) victoire
221.	Marcos	É (.) victoire (6)
222.	Alan	Espera
223.	Marcos	É isso nunca deixa (.) as peças do=do coisa já tão a ser montadas
224.	02:56:41	Sim (.) é que a (.) é [que]
225.	D	[vai ]começar
226.	Alan	Sim é vai começar as coisas do (.) upa pum
227.	D	Mas todas as vão (4) uhuhu::aaa
228.	Alan	Crianças no castelo (é esse jogo)
229.	Marcos	Então qual=é o que vais jogar agora (.) eu até que consegui ganhar um (.)
230.	D	Tem aqui uma teia de aranha
231.	Marcos	Aonde
232.	D	Aqui na cadeira do Alan
233.	Marcos (2:55:35)	((vai ver onde é a teia; conversa com outro aluno sobre a aranha)) (20)
234.	Alan	Mate (.) mate lá
235.	Marcos	Anda cá deixa eu ver
236.	Alan	Este é um jogo especial (.) ma:ta
237.	Marcos	É mata meu (.)
238.	Alan	E és um bebé (4) olha aí e tem isto
239.	Marcos	Ah têm medo que ela vos morda (.) têm medo que ela vos morda(.) ahahãã (.) sabem a piada disso
240.	D	((fala sobre o tamanho e os movimentos da aranha))
241.	Marcos	Ah É muito é grande hehehehe (.) eu não acredito ela é desse ta hahah manho há
242.		[hehehe HahA]HAHA
243.	Alan	[heheheheh]
244.	Marcos	E lá e isso é mesmo pequeno (.) mata mata (4) ela ela ela ela vai p'a o pé de mim vai
245.	Alan	maAta (.) e é tem medo disto
246.	Marcos	Conseguiste
247.	02:52:06	((matam a pequenina aranha no banco em que estavam sentados))
248.		

Fonte: Corpus (Aula passeio – 05/2018).

## EAA-E

linha	interactante	transcrição
1.	C	E e é ela diz ela [ sabe ]
2.	Alina	[eu digo] uma música e vocês cantam (.) okay
3.	C	Okay (.) isso uma que nós sabemos
4.	Alina	Okay uma (.)
5.	N	Uma que a gente já sabe em=inglês (.) anda (.)
6.	Alina	A música é:: (.) só tu (.) quem é que sAbes ((aponta para C))
7.	N	A::h (.)
8.	C	só tu
9.	Alina	É:
10.	C	Somos eu e:: tu:: (.) mas (.) eu só sei (.) não (.) é muita coisa
11.	Alina	Canta tu (.) que é que sabes ((aponta para outra aluna))
12.	D	Eu não sei muita coisa
13.	C	Não ainda (.) espera sabes (.) não esperas
14.	D	E como é que é o princípio (.) como é o princípio (.)
15.	Alina	Espera
16.	C	Não (.) espera sabes
17.	D	Tudo acabo:u e [eu já te perdi e já te]
18.	Alina	[eu já te perdi e já te]
19.	C	É não (.) é (.) outra:
20.	D	Okay e ela não conhece esta música (3)
21.	Alina	Okay vamos lá a (.) u::m é::: Havana ooh nana:
22.	C	[Ha::vana ooh nana:: (ay)]
23.	D	[Ha::vana ooh nana:: (ay)]
24.	Alina	Lets song oh but my heart is [in Havana ooh nana] in heart is in Havana ooh nana (.)
25.	C	[in Havana ooh nana] (.) is picture best in the ooh nana:: in Havana ooh nana
26.	Alina	E espera aí é que eu não sei essa música toda
27.	N	Então podes escolher outra (.) agora sou eu a escolher
28.	D	A::h é::: é:::
29.	C	Nananão não começa assim
30.	N	Entã::o
31.	C	Vem cá menina para ouvir o meu so:::m
32.	N	Eu não percebo tanta confusa:::o
33.	D	[Mais é bom é bom é bo:::m]
34.	Alina	[Mais é bom é bom é bo:::m]
35.	C	É o (com=carão)
36.	N	Continua:: C (.) quem sabe continua
37.	Alina	Tu hihhi fica com isto
38.	N	E pá já chega (.) viste isso
39.	D	Agora sou eu
40.	C	Nanão deixa isso
41.	D	Já sei:: de:::mais é tu::do co::lo::rido::: [ é:::] oo:::
42.	Alina	[okay] (.) ganhaste um ponto
43.	C	Tá um zero
44.	D	Dois zero
45.	Alina	Ya
46.	N	Tá dois zero e agora vou eu escolher a música (.) é a mais difícil
47.	D	Tu já escolheste e agora é a minha vez
48.	N	Eu não escolhi:
49.	C	Tá (.) e a segui sou eu (.) depois do N sou eu
50.	Alina	E agora vai (.) eu não sei
51.	N	Pois e:::
52.	C	Eu não sei (e depois só mais uma) (.) não (4) fala
53.	N	Tá eu vou dizer e se não tiver vai ser uma mais (.) boa
54.	C	[Ha::vana ooh nana::]
55.	D	[Ha::vana ooh nana::]
56.	Alina	(10)Okay diz (.)
57.	N	Tá três zero
58.	Alina	Okay sabes o resultado sabes oh rabiOla (.) fo::go (.) não vou cantar
59.	N	Ela não vai cantar
60.	Alina	Não (.) ela não vai
61.	N	Tu sabes (.) canta aquela (.) sabes aquela que (.)
62.	Alina	Então (3) Hoje ela saiu de::=ca:sa e
63.	C	Hoje ela saiu de casa e só pensando em mexer mexer
64.	D	A gata é gostosa e eu cometo uma loucura (10)
65.	Alina	Nã::o (.)

66. D Depois da meia-noite é filme com  
67. C Okay e vamos ajudar porque ela desistiu (.) ela desistiu mas essa foi bem  
68. Alina Ela nanão (.) a gata tem uma loucura  
69. 03:41:19 Não vá lá outra vez (.) diz lá outra vez [ela não ]  
70. N [então eu] vou dizer outra  
71. C Três a zero porque ela desistiu  
72. N E agora o (.) eu só vou dizer aqui é o nome dela  
73. D Essa eu não canto  
74. Alina É o que  
75. C Não conheço lalalalá (10)  
76. Alina O pá JÁ SEI (.) uma música (.) o pá tu sabes ou não essa (.) e eu adoro este cantor é da Ucrânia e tem demasiadas músicas  
77. N Tá okay  
78. C Diz o nome da da música  
79. Alina É assim (.) é assim  
80. C Ela para  
81. D Ela passa pelas outras tipo  
82. Alina Nananão do princípio  
83. C Quando ela passa ela sabe o que faz não olhar [p'ra trás ela parte-me o pescoço ela parte-me o pescoço]  
84. D [p'ra trás ela parte-me o pescoço ela parte-me o pescoço]  
85. N Quando ela passa ela sabe o que faz não olhar [p'ra trás ela parte-me o pescoço ela parte-me o pescoço]  
86. Alina (dança) nanananã  
87. C O pá Tem outra música  
88. Alina Despacito quem é que sabe (.) do princípio até o fim  
89. C Nananã eu vou (.) nananã:::  
90. D Ah Eu vou (.) eu sei eu sei  
91. C Eu também (.) sei essa música também (.) eu confundo essas duas (.) e não consigo porque (estão vocês) duas ao mesmo tempo  
92. Alina Okay (.) vamos então a parar e daí  
93. C Mas é ele que diz (.) é ele quem diz Alina (.) é ele (5)  
94. Alina Nãnanã:::  
95. Se tempo é dinheiro  
C [eu vou gastá-lo contigo porque o tempo é tudo o que eu tenho p'a dar eu acho o mundo inteiro concorda comigo]  
96. D [eu vou gastá-lo contigo porque o tempo é tudo o que eu tenho p'a dar eu acho o mundo inteiro concorda comigo]  
97. N [eu vou gastá-lo contigo porque o tempo é tudo o que eu tenho p'a dar eu acho o mundo inteiro concorda comigo]  
98. C Eu não te [quero desapontar]  
99. [quero desapontar]  
100. Alina Oooh nã:::o  
101. D C N ((continuam a cantar em coro)) (15)  
102. Alina Hahahahihhi:: ((continua a dançar enquanto as outras alunas cantam e falam))  
103. Oh já sei (20) ((dança com os outros alunos))  
104. Hahahaha (10) vem cá: (.)  
105. Eih espera lá (.) sabem as músicas das marias  
106. C Ah  
107. Alina A música das marias  
108. D Não não sei  
109. Alina Ah é a do Mário (.) é foi do Mário  
110. C Mário o que (.) Mário o que  
111. Alina As mari:::a:::s as mari:::as que tu (me tinhas) hahahihhi  
112. C e D ((cantam a música)) (40)  
113. Alina ((dança junto aos outros)) (30)  
114. C Ficou 3 a 3 (.) é 3 a 3.  
115. Alina Tás a ver (.) ((mostra algo nas mãos aos colegas))  
116. INV ((o som da campainha põe fim ao recreio))  
117.

Fonte: Corpus (**Momentos do recreio – 05/2018**).

## EAA-F

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	R	((Entra na sala))
2.		[[«rima o tá c'ó contrário do mundo»]]
3.		[[((aponta para o colega que entra atrás dele))]]
4.	Alina	((Tem o dedo no ar; movimentos horizontais do braço direito))
5.	Inv	É (.) tipos do que
6.	P2	De gAdo:
7.	Alina	É eu se:i ((levanta o braço com o indicador a apontar para o teto))
8.	INV	De ga:do:
9.	Alina	É i:sto ((aponta para o desenho do manual que tem em sua mesa))
10.	INV	Que vive no a:r
11.	Alina	é isto (.) é isto ((levanta-se a apontar o dedo ao desenho no manual; leva o manual até a câmara))
12.	P2	Que tipos de gado
13.	INV	A:h (4) sim (.) sim sim eu já sei
14.	Alina	((retorna ao lugar e olha para a P2))
15.	P2	chi::u
16.	Aluno	Página 133
17.	P2	Que tipos de gado é que exIstem
18.	Alina	((balança os braços de um lado ao outro do corpo))
19.	P2	Ah Espera aí (5)
20.		tás com tanta vontade de falar (.) diz lá que tipos de gado é que existem (.)
21.	T	Avícula (.) caprino (4) suíno bovino e ovino (10)
22.	P2	Pronto (.) e agora (.) o que é o gado ovino (4)
23.	Alina	((olha para o desenho no manual; levanta o braço a apontar o teto e balança o corpo na cadeira))
24.	P2	Alina
25.	Alina	São as ovelhas
26.	P2	São as ovelhas e o como é: o:: no=como
27.		é que é (.) como é que chamamos o gado (.) é=é: as cabras (.) é o gado o que:
28.	Marcos	Caprino
29.	T	Caprino
30.	P2	Ca:prino
31.	Alina	((passa a mão direita sobre o rosto)) (.) psora tá quente
32.	P2	Caprino e aos cavalos
33.		É o gado que:
34.	Alina	[é::]
35.	T	[é::] o Alina tu é que (sabe mais) (.)
36.	Alina	((põe o braço direito sobre a boca))
37.	Marcos	cavallno
38.	P2	Não (.) não muito:: coisa (.) [não é] (.) não falhaste muito (.) mais=não é cavalino
39.	T	[eu eu]
40.	Marcos	Cavalito ((sorri para a P2 e põe as mãos na frente do rosto; esconde o rosto))
41.	P2	Ca:v[a:la:r]
42.	C	[linho]
43.	T	Cavalar
44.	P2	O gado cavalar é: são os cavalos (.) [troca de olhares] as éguas [(.) okay]
45.	Alina	[troca de olhares] [Uhu:m]
46.		((movimento vertical da cabeça)) E:e eu já sa:bia °hehe:°
47.	P2	((movimenta-se com o apagador nas mãos e a olhar para a Alina))
48.		As galinhas
49.	Alina	Ã::h ((levanta o braço e movimenta o corpo na cadeira))
50.	T	Eu sei (.)
51.	R	Professora eu sei (.)
52.	P2	Diz
53.	R	Avícola
54.	P2	Exatamente (5) tu já sabias ou leste aí (.)
55.	R	Eu li aqui:
56.	P2	A::h tá (.) então ouve lá uma coisa (.) o teu pai tem tido (.) tem=tado a trabalhar aonde:
57.	R	Nos frangos
58.	P2	Nos frangos (.) e isso é o que (.) é ga:do:
59.	R	Avícula
60.	P2	Avícula (.) sim senhor
61.	R	Eu nem sabia
62.	P2	Mas ficas a saber agora
63.	R	((movimento vertical da cabeça))
64.	P2	Já podes ir a dizer assim ao teu pai (.) oh pai tu trabalhas com o gado avícola se ele perguntar
65.		o que é isso (.) Oh pai dâ:: são os frangos (.) são as galinhas (.) e:: são os ga:los
66.	R	Tá bem (.) ele disse que é frango (.) eu digo galinhas e ele diz frango e ele diz que é por causo do

67.	P2	sabes porquê: (.) não (.) eu vou te explicar (.) duas coisas (.) as galinhas (.) os frangos são vocês
68.	Alunos	Aã::h Aãh E:u ((dizem entre eles; todos falam ao mesmo tempo))
69.	Marcos	Oh Pso:ra Explica melhor
70.	P2	Vocês são franguinhos (.) é:: é há os pintainhos que são o que (.) são os [frangos ]
71.	Alunos	[be:bé::s]
72.	R	Hihihhi::
73.	P2	Depois temos os frangos que são os vossos são vocês um bocadinho maiores
74.		depois temos as galinhas que podem ser os (.) o que é o:h Raíssa
75.	Raíssa	Oh p'ssora (.) os meus avós estão a criar galinhas
76.	P2	Pronto tá=bem depois temos as galinhas temos vários tipos de galinhas mas há aqui
77.		são aqui normalmente (.) há dois tipos (.) que é a galinha que é que serve p'a fazer
78.		as canjas que chamam-na a galinha de campo (.) e temos a: ga: li: nha: po:e:deira e (.)
79.	R	O que
80.	P2	A galinha poedeira
81.	R	O pai já falo:u disso
82.	P2	N
83.	N	É as galinhas que põem ovos [que é assim]
84.		[exatamente] exatamente que põem ovos e que também fazem outra
85.		Coisa o que é que fazem aos ovos quando eles tão em condições quando é a altura certa o que é que eles fazem
86.	Marcos	Dão-nos
87.	Alunos	((Levantam o braço direito))
88.	Marcos	Racham
89.	P2	Chocam os ovos (.) elas não racham os ovos (.)
90.	Aluno ?	Hihihhi::
91.	P2	Elas chOcam os Ovos
92.	Raíssa	Psora eu já li um livro da galinha poedeira
93.	P2	Exatamente há vários [livros ] sobre isso
94.	T	[ o quê]
95.	R	Oh psora (.) o pai já me falou isso
96.		Pronto (.) e depois temos o que: os galos não é que [que ( ) ]
97.	Alina	[são bem maiores]
98.	P2	Que são os maiores (.) [que são os maiores]
99.	Alina	[ ((sorrisos)) ]
100.	P2	Pronto (.)
101.	T	E a professora é uma galinha:
102.	Marcos	Não é o rei
103.	P2	E eu sou uma galinha (.) mas não sou poedeira hehehe (.)
104.	A	Não a professora é um galo (.) porque você é grande
105.	T	É mais uma gala
106.	P2	Haheheh
107.	Marcos	((põe as duas mão no rosto; esconde o rosto))
108.	P2	Eu tinha que ser uma gala
109.	T	Uma gala=é uma gala muito grande
110.	A	Não uma galona
111.	P2	Olha aí uma coisa (.) e agora temos aqui (.) ah temos aqui (.) o gado suíno (.) é o quê
112.	Alina	A:h ((levanta rapidamente o braço direito))
113.	P2	Suíno é o que
114.	Alina	°eu sei° ((sacode o corpo na cadeira e movimenta o braço no ar))
115.	P2	Marcos
116.	Marcos	São os porcos
117.	P2	Os porcos (.) sim senhor (4) e como é que chama um porco bebé
118.	Aluno	Porquinho da Índia
119.	T	Não sei
120.	R	Porquinho
121.	P2	E:h (.)
122.	B	Eu sei (.) leitão (.) é leitão (.)
123.	P2	Leitão (.) mas também há um (.) na minha terra não se chama leitão (.)
124.	R	O pai já me disse isso mas eu pensava que era um (.) um leite
125.	P2	Na minha terra não se chama leitão
126.	Alina	Como é que se cha:ma
127.	P2	Bacoro
128.	Alina	bAcoro
129.	Alunos	((repetem a palavra bacoro em silmultâneo))
130.	P2	Bacoro
131.	T	E você diz bacoro ou leitão
132.	R	Os dois
133.	P2	Bacoro lá diz-se bacoro se eu disse lá o que é um leitão agora já: entendem
134.		mas se eu dissesse aqui há uns anos (.) ficavam tudo a olhar p'ra mim
135.	R	Ou::hhh
136.	T	O que que é isso
137.	Alina	((sorri e baixa a cabeça))
138.	P2	E:: e depois há vários tipos (.) diversas raças não é (.)
139.	Alina	Si::m
140.	P2	HÁ várias espécies de porcos
141.	Alina	depois há pequenino e aquele que o (vi)
142.	P2	Agora é assim (.) agora é assim
143.	A	((mostra à professora a figura do porco no manual))

144. P2 É esses são mesmo p'a matar (.) eles deixam completar esse [é:: (.) ] pois  
145. A [coitados]  
146. P2 As galinhas (.) ou seja (.) o gado avícola (.) quais são as coisas naturais que nos podem °oferecer°  
147. T O que do:: dos ovos e dos animais  
148. P2 Da: (.) dos ave (.) do: gado avícola  
149. Alina hhh ((levanta o braço direito))  
150. P2 Quais são as coisas naturais (.) os produtos naturais que podemos utiliza:r (.) tirar deles (.) P  
151. P É:: a carne (.) os ovos e as penas  
152. Alina ((abaixa o braço e olha para a P2))  
153. P2 Sim (.) mas isso (2) é porque estão a ler aí ma=não é TAPA=LÁ vá é que não sabem tanto assim espertos  
154. A Os ovos p'a:: comer  
155. P2 Si::m  
156. R Psora eu já sei porque porque o pa:i já=já foi (.) já tinha trazido [(2) o fra]ngo (.) p'a a gente matar e comer  
157. A ((levanta o[ braço direito])) [ a ca:rne]  
158. P2 [((olha para A))]] Agora é assim (.)  
159. e que mais coisas (.) outras coisas que podem ser feitas com esses produtos naturais  
160. é que podemos tirar =do gado avícola (.)  
161. R Oh p'fora eu posso (.) posso  
162. Marcos ((levanta a mão direita))  
163. P2 Ninguém (.) É o que  
164. Marcos Leite  
165. P2 Le:ite:  
166. R lhihihi::  
167. P2 Vas tirar o leite da gali:nha  
168. R Isso é da va:ca  
169. P2 Olha A INV também é do Brasil e acho que não lá não tem galinhas que=vão que dão le:ite pois não  
170. INV Nãnnã  
171. Alunos ((levantam a mão para falar))  
172. T professora  
173. Aluno? (ela tá com a mão)  
174. P2 ((aponta para a aluna))  
175. C Gemas  
176. P2 Dá as=gemas (.) dá a gema  
177. C Dá ovos (.) mas tem (.) lá dentro tem gema  
178. P2 Tá=bem e p'ra que que tu pegas numa gema e serve p'ra quE  
179. C P'ra faẼ bo:lo (.)  
180. P2 Então não é o isto é assim [os produtos que podes tirar e fazer dos produtos naturais advindo do do gado aví:cola]  
181. Alina [(levanta-se e arruma a mesa com a mesa ao seu lado; senta-se e depois olha para a P2)]  
182. P2 São o quE (.) bolos (.) os os doces  
183. T Professora o que (.)  
184. Aluno ? Os ovos estrelados (.) os ovos mexidos (.)  
185. R As gemas  
186. T As gemas  
187. Aluno Psora eu tenho (.) eu quero ter uma galinha p'ra ter gemas  
188. Alina Eu tenho uma galinha  
189. P2 Chi::u  
190. O que pode ser mais (.)  
191. R Eu sei tem coisas p'a comer  
192. P2 O fiambre de: (.) aves (.)  
193. Alina háaa ((movimento vertical de cabeça))  
194. P2 Assim (.) o fiambre de peru: (.) assim faz bem  
195. Alunos ((falam ao mesmo tempo)) [sim (.) faz bem]  
196. R Há também o hambúrguer  
197. C O fiambre normal é o fiambre de porco (2) acho eu  
198. P2 ((em silêncio para na frente da classe))  
199. A Professora todos os fiambres são feitos (.) são do porco (.) ou não (.)  
200. Alunos [não (.) nã:o (.) existe (.)] ((dizem alguns ao mesmo tempo))  
201. P2 Nós já falamos aqui muita coisa (.) há do:: (.)  
202. R Há de vaca  
203. P2 Há de:  
204. T Há de peru  
205. P2 Há d[e::]  
206. R [vaca]  
207. P2 De:: frango  
208. Aluno? Va::ca  
209. P2 Isso tem alguma COISA A VER COM O QUE NÓS TAMOS A FALAR (.)  
210. Aluno? ((movimento horizontal de cabeça))  
211. P2 Então p'ra que que é essa conversa se era p'ra ter piada não teve vai lá pôr isso no teste e depois a gente conversa  
212. Alina ((põe o cotovelo direito na mesa e apoia a cabeça no punho))  
213. INV Sabe como é que também chama o fiambre no Brasil  
214. P2 Não  
215. INV Apresu:ntado  
216. Marcos Eu sabi:a  
217. P2 apresuntado  
218. INV É  
219. P2 Aqui só temos é o fumado e o não o que e acaba por ser (.)  
220. INV É porque tem o presunto e tem o apresuntado

221.	Alina	[[ (vira de frente para a INV) ] ah a professora mora é de lá]
222.	INV	[O apresuntado é o que vocês] chamam aqui de fiambre ] e o presunto é o presunto
223.	C	Então é um português diferente de Portugal
224.	INV	É:
225.	P2	Não é assim são outros termos que são usados para (.)
226.	INV	Sim para a mesma coisa
227.	P2	Para coisas que nós falamos e às vezes que às vezes não entendemos porque estamos a falar
228.		se calhar estamos a falar do mesmo (.) têm é nomes diferentes
229.	Alina	Pois é ((movimentas as mãos sobre os joelhos))
230.	INV	É como o porco e o (.)
231.	P2	bacoro
232.	INV	Como é que é o nome [(.) bacoro (.)]
233.	P2	Bacoro (2) [ah é o leitão]
234.	INV	Bacoro
235.	P2	Lá na minha terra e acho que é no Alentejo que também chamam bacoro
236.	INV	Sim
237.	P2	Os mais pequenos (.) àqueles que tão intermédios (.) tás a ver (.)
238.	INV	Sim
239.	P2	Nem é leitão e nem é ((mexe os braços de um lado a outro do corpo))
240.	INV	Sim sim pronto
241.	P2	Tás a ver (.) pronto (.) fazem essa diferença
242.	INV	É giro
243.	P2	É mesmo BA CO RO que se escreve
244.	C	Ba co: ro:
245.	T	É bAcoro
246.	R	BAcoro
247.	P2	Agora: (4) o gado o gado suíno (.) o que é nos pode dAr
248.	T	Não sei
249.	P2	Produtos naturais do gado suíno
250.	Alina	((levanta o braço direito e estica o corpo para cima))
251.	P2	Então não (.) já tá na hora de começar a arrumar (.) só vamos dizer esta e depois já vamos
252.		((anda de um lado a outro com o apagador a balançar na mão direita))
253.	R	Eu já não me lembro
254.	Alina	((continua com a mão no ar))
255.	Alunos	((começam a fechar os manuais))
256.	P2	Eu não mandei arrumar
257.	Aluno ?	Eu não tava a aruma:r
258.	P2	Pronto (.) gado bovino (.) [quais são os produtos naturais que podemos tirar do gado]
259.		[ ((anda em direção a Alina e a olhar para ela)) ]
260.	Alina	((tem as mão ao ar)) carne (.) fiambre:
261.	P2	Não isso não é natural
262.	Alina	Aãh ((olha para a P2 e põe a mão na boca))
263.	P2	Já é coisas que: (.) que são modificAdas
264.		É o que é
265.	Marcos	Carne
266.	P2	Sim do suíno pouco mais podemos tirar do que a carne (.)
267.	Aluno ?	A manteiga
268.	P2	Diz N (.) lembreste de mais alguma coisa do produto natural eu não tô a falar do que se faz através dessas
269.		coisas okay Então e AGORA o que é que podemos fazer do dos produtos naturais que vamos buscar
270.		ao gado bovino (.) ao gado bovino não ao gado [suíno] o que é que podemos tirar
271.	T	[suíno]
272.	P2	E aí podemos fazer (.) [há muita coisa (.) há mais do que natural] ((olha para a INV))
273.	Alina	[[ (levanta a mão direita e olha para a P2) ]]
274.	INV	Si:m
275.	Alina	Ahhhh ((mexe na boca))
276.	INV	Não mas tem a banha a gordura (.) no Brasil é muito usado para pão para fritura
277.	P2	Não aqui
278.	INV	A gordura do: (.) <u>não</u>
279.	P2	Não aqui nós usamos a banha e a gordura mas é p'a não é:: (.) ah é p'a fazer
280.	INV	Comida e:
281.	P2	É
282.	INV	Sim sim (.) p'a fritura e torresmo (.) tocinho
283.	P2	Ah os torresmos é que é (.) a perdição do Zé é (.) são torresmos (.) depois são ((mostra a barriga))
284.	INV	Aãh (.)
285.	Alina	Ahehehehe:: aha:
286.	P2	E c'o a cerveja tás a ver (.) o que dá não é (.) ((balança as mãos na frente da barriga))
287.		A barriga de gravidez (.) gêmeos (.) tri gêmeos (.) como eu digo
288.	Alina	Hahahaha (.) hehahaha(.)
289.	P2	Ele tá aqui e a barriga alí ((estica os braços na frente da barriga))
290.	Alina	Hehehehe::
291.	Alunos	[Hehehe:] ((em coro))
292.		((alguns chamam a professora))
293.	INV	Hehehe: ai::
294.	P2	Eu tô farta de dizer (.) tô farta de lhe dizer isso valha-me Deus (.) já lhe disse (.) então
295.		nasce hoje ou nasce amanhã ainda outro dia lhe disse (.) tás pior que a mão do Alan (.)
296.	T	professora posso criar uma história com isso (.) antes de ser o senhor do seu nariz é o professor da sua barriga
297.	P2	É é: (.) não é a minha (.) não tô a falar que é a minha (.)



298.	Alina	((apoia as mãos na cadeira e olha para baixo))
299.	T	Professora (.) numa revista tava assim é noventa e um não sei o que é um G
300.		e um K e um G e depois tava ((aperta as próprias mamas)) e depois tava assim
301.	INV	Um K e um G (.) e o que que é um KG
302.	T	Eu já não lembro
303.	INV	Quilogra:ma aha:
304.	P2	Não (.) ah um quê eu percebi um de:
305.	Alina	Um quilograma
306.	P2	Ah=é um senhor muito forte mas depois é assim há aqueles [que depois nem têm o tem muito aqui têm é aqui]
307.		[[((estende os braços à frente do peito e da barriga))]]
308.	C	Eu e o meu pai (.) digo é menina ou menina (.) e ele é menina (.) e eu menino (.)
309.	P2	E ele não diz assim é de cerveja (.) não diz
310.	C	As vezes diz (.) mas eu digo é menina ou menino
311.	P2	Então vamos lá arrumar que é p'a irem embora
312.	Alina	Tá bem (.) ((pega a mala e começa a arrumar e põe o material na mala))

Fonte: Corpus (aula de Língua portuguesa- 06/2018).

## EAA-G

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1	Raíssa	((procura a palavra búzio no dicionário)) (5)
2	06:38	((Puxa pela aluna ao seu lado))
3		Sabes o que é
4	L	Dá cá deixa eu ver ((lê o significado da palavra bem baixinho))
5	Raíssa	((olha para o dicionário e depois para a aluna ao seu lado))
6	L	Aqui ((lê baixinho e a acompanhar com o dedo))
7	Raíssa	Lê lá o que quer dizer que eu não sei
8	L	((Faz a leitura da palavra encontrada))
9	Raíssa	Sabes o que é
10	L	Sim
11	Raíssa	O que é
12	L	Aquilo que usa para (escutar ar água e depois)
13	Raíssa	Okay (.) tu achas que é para escutar a água do mar (pode ser isso)
14		((mexe no dicionário))
15	L	((retoma a atividade que estava a fazer))

Fonte: Corpus (aula de Português -06/2018).

## EAA-H

<u>linha</u>	<u>Falante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P2 (00:05)	Hoje é: (.) hoje tivemos aqui a fazer um trabalho muito giro (3) com elas
2.		Como temos (.) temos a Alina (.) Temos o Alan que é francês
3.		E depois temos a::
4.	Alina	A Raíssa
5.	P2	A Raíssa que moldava
6.	Mãe da Alina	((movimento vertical da cabeça))
7.		((aperta uma mão na outra e olha para a professora))
8.	P2	Eles iam a: dizendo coisas (.) e nós tentávamos adivinhar (.)
9.		Bem ((movimenta as mãos enquanto fala))
10.	Mãe da Alina	Humhum
11.	P2	(.) fartámos de nos rir aqui: não é:
12.	Mãe da Alina	Agora todo=gente vai ver fubetol (.)
13.		Agora temos de poka:
14.	Alina	[ (poka:) ]
15.		[(acena)]
16.	Mãe da Alina	Spasibo
17.	P2	A:i: (.) eu não percebo nada ((movimenta as mãos))
18.	Mãe da Alina	É: obrigada
19.	P2	A:h hahahaha
20.	Mãe da Alina	Spasibo (: isto é russo e Dyakuyu (.) isto é ucraniano
21.	P2	U:hh
22.	Alina	Pozhaluysta hehehehe ((mexe no cabelo e balança o corpo))
23.	Mãe da Alina	Hehehe
24.	P2	((põe as mãos nos bolsos e sorri a olhar para baixo))
25.		E depois é assim (3)
26.		Olha (.) tu para ires à praia (.) t'tás como eu (.) ficamos todas vermelhas:
27.		((encosta a perna na perna da Alina))
28.	Alina	Heheh:
29.		Pois ((olha para a cor da pele da professora))
30.		Olha para a mãe
31.	P2	Deixa eu lá ver se tá aí mais alguém (.) (onde estão pá)
32.	Alina	((bate o pé esquerdo no chão)) Ya=idu
33.	Mãe da Alina	idu tuda moyá
34.	Alina	(tsykh=pir) ((sai a correr da sala))
35.	P2	Olha olha olha os polícias=os=bombeiros já tão=a chegar
36.		((saem da sala))

Fonte: Corpus (conversa - P2, Alina e a mãe da Alina -06/2018).

## EAA-I

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	Alina	ya ydu v teatr
2.	P2	((olha e tu também))
3.	Alina	Ã::h
4.	INV	Repete (.) repete
5.	P2	Repete lá p'a: (.) p'a INV
6.	Alina	Ya: ydu: v tea:tr
7.	Tia H	Vais ao teatro: hehahahah
8.	Alina	((olha para a Tia H))
9.	Alan	((levanta o dedo e movimenta o corpo))
10.	Tia H	Vais à fe:sta
11.	Alan	((levanta o braço; fica em pé a olhar para a Alina))
12.	Alina	Eu ia dizer outra coisa: hehehe (.) mas ela acertou logo ((aponta para aTia H))
13.	P2	Acertaste=lo:go
14.	AB	Eu acerte:ei
15.		Então a:::
16.	P2	((olha para a AB))
17.	Alina	Oh pá (.) vou ter de pensar em outra coisa (.) vou pensar (.) vou pensar
18.	P2	enão vá (.) falta ela (.) que ela ainda não disse (.) chi::u
19.	Marcos	Pso:ra mais eu disse primeiro do que a professora AB
20.	Alina	Nãnão ((movimenta o dedo indicador))
21.	Marcos	Disse sim
22.	Alina	Nãonão
23.	Aluno ?	Psora você tem um espírito
24.	AB	um espírito=dentro =de mim (.) A:i credo (.) que horro:r
25.	Aluno ?	Que fala ucraniano
26.	AB	Hhhhh ai Jesus
27.	P2	Hahahah
28.		((aponta para a Raíssa))
29.	Raíssa	((sorriso))
30.	P2	Um espírito dentro de ti que fala ucraniano (.) bo:a ((bate com o dedo na AB))
31.		((aponta novamente para a Raíssa))
32.	AB	Se calhar até tenho (.) sei lá:
33.	Raíssa	M-am d' culc dacã mã culc
34.	P2	Ah (.) ã::h (.)
35.	AB	Einh
36.	Raíssa	((sorri; movimento horizontal da cabeça))
37.	Marcos	Eu encontrei o macaco
38.	Raíssa	Não
39.	P2	Hahahaha
40.	AB	Tú encontraste um macaco
41.	Raíssa	((sorri; movimento horizontal da cabeça))
42.		Não
43.	INV	Repete que eu não ouvi (.) pera aí (.) repete
44.	P2	Eu também não
45.	Marcos	T'tavas a ver o filme KingKong
46.	Raíssa	M-am d' culc dacã mã culc
47.	Alina	Culc
48.	Marcos	Eu tenho uma roupa muito boa
49.	Raíssa	Não ((sorriso; põe a mão nos joelhos))
50.	Alina	Tem uma palavra que é eu vou
51.	M	Eu vou para a escola e::a minha mochila é muito bonita
52.	Raíssa	((balança as pernas na cadeira))
53.		((olha para a Alina))
54.		E:::
55.	Alina	É eu vou ou eu faço:
56.	Raíssa	Eu vou
57.	Alina	Eu vo:u
58.	P2	O vou parece com o vou
59.	Alina	((aperta os olhos e aponta para a Raíssa))
60.	Raíssa	Hahaha
61.	Alunos	((dizem vou; uns dizem e depois outros dizem em coro))
62.	P2	Chi:::u
63.	M	Eu vou para a escola com uma mochila mui:to gira:
64.	Raíssa	Nã:o
65.	AB	Não é escola pois não Raíssa (.) é outra coisa
66.	Raíssa	((movimento vertical da cabeça))
67.	Alan	((levanta-se e vai até a carteira da Raíssa e lhe toca no braço))
68.		Eu fazer (.) eu vou (contigo ao teatro)
69.	Alina	Não é escola (.) não é escola
70.		((olha para os colegas da turma))
71.	Alan	Eu vou ver (aula)

72.	Marcos	Diz-lá outra vez
73.	P2	Isso é (.) isso (.) eu tenho tado aqui a aprender coisa que eu não
74.	Raíssa	M-am d' culc dacã mã culc
75.	A	Eu sou a rainha da (Suíssa)
76.	P2	Eu sou a rainha (.) só pensa que é a rainha
77.	AB	Hehehe
78.	Raíssa	((sorriso))
79.	AB	A rai::nha=da::=noi::te ((dança na cadeira))
80.	Alina	Eu vou desenhar
81.	Raíssa	Não
82.	Alina	Eu vou comer é:: u:m gelado
83.	Raíssa	Nã:o
84.	Alina	Tem (cadeira) (.) tem (cadeira)
85.	Alunos	((falam todos ao mesmo tempo))
86.	Raíssa	Não
87.		Espera tudo junto também não
88.	Marcos	A Raíssa é que escolhe quem é que vai
89.	Aluno ?	Já sei
90.	Raíssa	Vai
91.	Aluno ?	E:: eu vou come uma maçã
92.	Raíssa	Nã:o
93.	Alina	Tem uma palavra comer (.) tem uma palavra
94.	Raíssa	Nã:o
95.		Tás quase lá:
96.		((segura o caderno e aponta para M))
97.	M	Eu vou p'a cama e vou dormir
98.	Raíssa	Não
99.	Alina	Eu vou p'a cama ler
100.	Raíssa	Não
101.	Alan	((levanta-se da sua carteira)) Eu vou p'a cama jogar
102.	Raíssa	Não (15)
103.	Alunos	((repetem a frase eu vou p' cama))
104.	Raíssa	Marcos
105.	Marcos	Eu vou p'a cama estudar
106.	Raíssa	Não
107.	Alina	Eu vou p'a cama porque estou com sono
108.	Raíssa	Não
109.	Alina	Eu vou me deitar e dormir
110.	Raíssa	Não
111.	Alina	A minha cama é a melhor p'a eu dormir
112.	Raíssa	Não
113.	P2	((fala com outra aluna))
114.	M	Eu vou p'a cama muito aconchegadinha
115.	Raíssa	Não (.) não tem nada a ver com cama (.) vai ((aponta para outro aluno))
116.	Alan	Eu vou dormir
117.	Raíssa	Ele já disse
118.	Alan	Eu disse (.) eu disse (.)
119.		((dança em pé na sala))
120.	P2	E::PÁ
121.	Alan	Eu tinha dito eu vou dormir
122.	P2	Tu vais dormi:r
123.	Raíssa	((sorrisos))
124.	P2	Epá (.) tanta palavra p'a dizer eu vou dormir
125.	Aluno ?	Calem-se eu não consigo ouvir o Alan (.) diz lá Alan
126.	Alan	je vais à ma maison, je regarde la télé et je vais manger
127.	Alunos	((falam todos ao mesmo tempo))
128.	Alan	((sorri e movimenta o corpo de um lado ao outro da cadeira))
129.	P2	((pede silêncio; se aproxima de Alan para ouvir; pede que ele repita))
130.	Alan	je vais à ma maison, je regarde la télé et je vais manger
131.	AB	Eu vou pá casa
132.	Marcos	Ãh
133.	P2	Sim e:
134.	AB	Maison é casa
135.	P2	Ãh E vais manger (.) isso eu percebi [(.) as outras percebesse]
136.	AB	[Diz lá (.) diz lá MAIS] devagar vai
137.	Alan	je vais à ma maison
138.	AB	Eu vou para casa
139.	Alan	je regarde la télé
140.	AB	[eu vou ligar a tele]visã:o
141.		[tu vais ver a TV ]
142.	Alan	((balança o corpo na cadeira))
143.	INV	Não (.) vou ver televisão
144.	Alan	Je vais dormir
145.	P2	Tú vais dormir
146.	Alan	je me réveille
147.	P2	Tu vais que
148.	INV	Eu vou me levantar

149.	P2	Tu vais se levantar
150.	Alan	((sorri ))
151.	AB	Sim
152.	Alan	Et je vais manger
153.	P2	E vais comer
154.	AB	E tu vais comer
155.	Alan	((movimento vertical da cabeça))
156.	AB	Manger é comer
157.	P2	É não é
158.	Alina	((levanta o braço))
159.		Pronto (.) agora posso ser eu a dizer uma (.) eu posso dizer a minha
160.	P2	Pois (.) podes dizer (.) a tua não foi dita
161.		Tu podes dizer
162.	Marcos	Uma fácil
163.	Alina	Ã:h
164.		((movimenta o corpo na cadeira))
165.	AB	Diz uma palavra só
166.	Alina	ya holodnyy
167.	Alunos	((agitam-se)) âh U:h a::
168.	P2	É pá (.) não sei o que tu queres dizer com essa
169.	AB	Parece uma coisa assim de de:: de irritada
170.	P2	É::
171.	Alina	((fecha as mãos; movimenta as mãos no ar))
172.	P2	Tás chateada (.) tens aí é uma palavra de chateada (.) de certeza (.)
173.	Alina	((movimento horizontal da cabeça; sorrisos))
174.	P2	Nã:o
175.	Raíssa	((lamenta a mão))
176.	Alina	Aponta para Raíssa
177.	Raíssa	Eu estou (espetada)
178.	Marcos	Eu sei o que quer dizer isso que tu tás a dizer
179.	Alina	((aponta para Marcos))
180.	P2	Hahahaha
181.	Alina	Diz (.) diz (.)
182.	Marcos	Eu tô com sono
183.	Alina	Não
184.		((repete a frase em ucraniano))
185.	Marcos	Eu pego e vou dormir
186.	Alunos	[Hahahahaha] ((em coro))
187.	Alina	E pá vocês não sabem
188.		((repete a frase em ucraniano))
189.		((falam todos ao mesmo tempo))
190.	INV	Eu estou com fome
191.	Alina	((olha para a INV))
192.		((movimento vertical da cabeça))
193.	P2	((encerra a atividade))

Fonte: Corpus (**conversa – o uso da LM -06/2018**).

## EAA-J

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1.	P2	Era muito complicado (.) não era
2.	Alina	((olha para a P2 e sorri; movimento vertical da cabeça))
3.	INV	A Alina tinha dificuldades com o português
4.	P2	Ah tinha porque é assim (.) tudo que é p'a parte da escrita (.)
5.		Era excelente (.) mas depois começa a ter que fazer frases
6.		E como só falava ucraniano e também em casa só falava ucraniano
7.		Havia a dificuldade (.) por exemplo se ela lesse (.) aquela questão de ler p'a para alguém ou fazer a::
8.		Eles tinham dificuldade porque também não sabiam corrigi-la
9.	Alina	((escuta a olhar para baixo))
10.		Se não estavam bem
11.	INV	A:h eu sei
12.	P2	Aí é que andamos assim a:: patinar (.) não foi
13.	Alina	((movimento vertical da cabeça))
14.	P2	Pois (.) mas depois isso já passou
15.	INV	Foi muito difícil aprender o português na escola Alina
16.	Alina	((movimento vertical da cabeça))
17.	P2	E a escrever (.) não foi querida
18.	INV	Foi
19.	P2	((explica que Alina é uma menina que tem que ter metodologia, tem de ter tudo muito organizado ou ela fica perdida))
20.	Aina	((escuta tudo e continua com a cabeça baixa; respira profundamente))
21.	P2	((orienta a atividade de matemática))
22.	Raíssa	Professora onde é que é para fazer
23.	P2	Página 160 do livro querida
24.	Raíssa	De matemática
25.	P2	Sim
26.		E tu já passaste tudo aqui que estava na folha da Alina
27.	Raíssa	Sim
28.	Maria	E não te enganes e passe o nome dela
29.	Alina	((olha para a Raíssa))
30.	Alunos	[Hahaha::] ((em coro))
31.	P2	Oh
32.	Alina	((faz a atividade no livro de matemática; em silêncio; a mexer os lábios))
33.		((termina a aula))

Fonte: Corpus (Alina e o PLA -06/2018).

## EAA-I

<u>linha</u>	<u>interactante</u>	<u>transcrição</u>
1	P2	Então (Lizete) mas isso aqui é (3) é:: alguma coi:sa (.)
2		[[((abaixa; posiciona-se na frente do aluno))]]
3	Alan	[(sentando junto a parede; chora)]
4		((olha para a INV))
5	Af	Então (.) vamos lá continuar ((sai a correr para perto dos outros meninos))
6	P2	Diz lá: amor
7	Alan	est que (.) Afonso me dit que (.) que eu ve=vai (meilleur)
8	P2	o Afonso disse que é melho:r
9	Alan	Nã:o Eh que eu não é (.) que est meiller mim
10		Que eu não teja ((aponta o dedo polegar para si mesmo)) jogar
11	P2	Ah não te deixa jogare:
12	Alan	Et também ele dit disse (.) que é como se fosse qu'eu não tô: a:qui (.) e=disse ((chora baixinho))
13		Dit (.) ((olha para o lado))
14	P2	O Af:: (.)
15	Alan	Humhum
16	P2	(.) o nO:sso Af::
17	Alan	((movimento vertical da cabeça)) (.) ((olha para o lado)) ((aperta os braços cruzados à frente do corpo))
18		O:: Afonso: anda=cá:
19	Af	((para em frente a P2))
20		Eu tava alí e a culpa é dele
21	Alan	Mentira:: eu quer=jouer et qu'est que-vous fait
22	Af	((olha para baixo; para o Alan))
23	P2	Dei=oh Alan deixa a professora fala:r
24		Ele está =tá a explicar
25	AF	((aponta para o pátio)) ((explica as regras do jogo que os meninos estão a fazer))
26	Alunos	((Correm pelo pátio))
27	Marcos	((vai para perto do Alan))
28		((entrega o casaco ao Alan))
29	Af	E ele fica (não) ((explica que Alan não sabe jogar))
30	Alan	E ele fic=ele teve (.) mim não
31	Af	((gesticula)) e eu disse deixem o Alan brinca:r
32	Alan	Nã:o ((movimento horizontal do dedo indicador))
33		((abraça o casaco))
34	P2	Olha Querem querem ficar os dois de castigo
35	Alan	[Nã:o]
36	Af	[Não]
37	P2	Então façam lá: as pazes (2) vá: (.) anda (.) levanta:
38	Alan	Levanta-se ((segura o casaco abraço contra o peito))
39	Af	[[((fecha a mão; bate com o punho na mão do Adam e toca no braço dele))]]
40	Alan	[[((fecha a mão; bate com o punho na mão do Af e toca no braço dele))]]
41	P2	Vocês são amiL:gos (.) são os dois lindos
42		Okay
43	Alan	Si::m ((com os olhos em lágrimas))
44	P2	opá eu não gosto de ver as caras assim depois ficas com os olhos todos feios (.) não podes chorar (.) ficas feio okay
45	Alan	((movimento vertical da cabeça))
46	P2	((vira-se para Af))
47		E tu tens é que perceber que o colega tá a se adaptar cá até aos jogos então se calhar há palavras que ele não entende
48	Af	Então ele disse que em França ele também jogava este jo:go
49	P2	Pronto mas se calhar também as regras de onde ele estava são diferentes (.) e tu tens de perceber isso:
50		((explica que os alunos têm a obrigação de ensinar as regras do jogo ao Alan))
51	Alunos	((Param o jogo e vão todos ensinar as regras ao Alan))
52	03:25	((fazem gestos com os pés e com as mãos para explicar ao Alan como ele deve fazer))
53	Alan	((joga com os colegas o "apanha em corrente")) (300)
54		((voltam à sala de aulas ao toque campainha))

Fonte: Corpus (momentos no recreio com o Alan-06/2018).



## **ANEXO 2**

### **2.A. Carta e e-mail aos Diretores dos Agrupamentos Escolares de Lisboa**

Caro Diretor,

Entramos em contato convosco para propor a participação da vossa escola em nosso projeto de investigação que é parte integrante do meu Doutoramento em Ciências da Comunicação, em parceria com o IFILNOVA, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa. A vossa Escola foi selecionada pela relevância que tem para este projeto, cujo objetivo se centra na aprendizagem da Língua Portuguesa durante o 1º Ciclo de escolaridade e a utilização de atividades argumentativas em salas de aula. Procuramos com a investigação, primeiro, observar os fenómenos ocorridos na comunicação das crianças que se inserem no 1º Ciclo de escolaridade pública portuguesa e; segundo, identificar os dispositivos da linguagem que estas crianças mobilizam nas diferentes situações interacionais. Pretende-se uma parceria com os professores participantes para a elaboração em conjunto de recursos pedagógicos que permitam dar conta dos dispositivos espontâneos mobilizados pelas crianças em situações de interação na aquisição da Língua Portuguesa. A necessidade de discussão desta questão baseia-se, no facto de que até agora pouco tem sido feito em Portugal no sentido de dar apoio aos professores quanto ao seu desenvolvimento profissional relacionado com a melhoria das ferramentas de raciocínio argumentativo das crianças no 1º Ciclo. É nosso objetivo colaborar com professores do 1º ao 5º ano da área metropolitana de Lisboa na utilização de atividades lúdicas argumentativas no seu ensino quotidiano, sem que seja necessário um desvio do programa curricular e com o benefício adicional de apoio aos alunos na sua interação dialógica, raciocínio, motivação e aprendizagem autossuficiente. Caso a participação no projeto vos interesse, gostaríamos de vos pedir que o divulgassem entre os vossos professores do 1º ao 5º ano e indagassem sobre a possibilidade em aceitarem este compromisso. Depois será apenas necessário que nos enviem os endereços eletrónicos dos professores interessados, com os quais nós entraremos em contato para agendar uma reunião informativa durante o presente semestre letivo. O projeto terá início em Novembro de 2017 e a participação dos professores será livre de despesas. No caso da acreditação oficial da participação, a sua obtenção seria viável, se comunicada o mais brevemente possível, através da Universidade Nova de Lisboa (UNL).

Agradecemos a vossa atenção e aguardamos com expectativa o vosso interesse, e participação, no projeto. Enviem-nos por favor: a) uma confirmação da receção do e-mail, o mais cedo possível; b) um contacto dos professores (nome e correio eletrónico) que estejam interessados em participar numa reunião informativa a ter lugar neste ano letivo, na vossa escola.

Cordialmente,

Doutoranda Adriana Rosa Ramos, em nome da equipa de investigação da FCSH-NOVA.

## 2.B. A Autorização dos encarregados de Educação

### INFORMAÇÃO – AUTORIZAÇÃO

#### Projeto de Doutoramento em Ciências da Comunicação

Durante o presente ano letivo, algumas turmas do 1º Ciclo da nossa Escola participarão num projeto de investigação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH), da Universidade Nova de Lisboa (UNL). O projeto faz parte do trabalho da tese de Doutoramento da Mestre Adriana Padilha da Rosa Ramos, aluna da FCSH.

A investigadora responsável tem longa experiência no trabalho de campo com escolas de diferentes países lusófonos, incluindo o Brasil, a Angola, e o Timor-Leste. A sua formação em Ciências de Educação e Psicopedagogia e o seu caráter positivo e não intrusivo podem garantir uma excelente colaboração entre ela e os professores e alunos escolhidos para participar no seu projeto.

Numa primeira fase, e ao longo do 2º período letivo, o estudo vai comportar a observação de algumas aulas de cada um dos docentes envolvidos. Estas aulas serão gravadas através de equipamentos de som e vídeo, para posterior análise de conteúdos. Tendo em conta que se trata de um trabalho de investigação, existem determinados passos que terão de ser seguidos, desta forma e para a colheita de dados do estudo, será necessário fazer a gravação das aulas, para posterior tratamento de dados. Com vista a assegurar todos os direitos, e uma vez que este processo implica a gravação em imagem dos alunos que integram o estudo, venho por este meio pedir autorização aos Encarregados de Educação para essas gravações, comprometendo-me a fazer a destruição deste material em suporte digital após término da tese. Contudo, e tendo em conta a diferença de sensibilidades que sempre existe quanto à gravação do que se passa em sala de aula, vimos por este meio pedir a sua aceitação, dado que o/a seu/sua educando/a frequenta uma das referidas turmas.

Entregar o destacável s.f.f.

✂-----  
-----


Eu,.....(nome do/a EE),  
declaro que aceito/não aceito (riscar o que não interessa) que o som e vídeo das aulas do/a  
meu/minha educando/a ....., nº.....,  
da turma..... seja gravado para os fins do projeto de investigação acima referido.  
Lisboa, ..... de ..... de 2018.

.....  
(assinatura)

## ANEXO 3

Documento da Comissão Nacional de Proteção de Dados.

[Comissão Nacional Proteção de Dados autorizacao.pdf](#)



Processo N.º 20250/2017 | 1

**AUTORIZAÇÃO N.º 4569/2018**

**I. Pedido**

Adriana Padilha da Rosa Ramos, no âmbito de Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade de Comunicação e Linguagem da IFILNOVA (ArgLab-Estudos da Argumentação) da faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) da Universidade Nova de Lisboa, notificou à Comissão Nacional de Protecção de dados (CNPd) um tratamento de dados pessoais com a finalidade de realização de um estudo sobre a comunicação argumentativa da criança que tem o Português como Língua Adicional (PLA) no 1.º ciclo de escolaridade portuguesa, em Lisboa.

A amostra será constituída pelas classes do 1.º ciclo de três escolas públicas do distrito de Lisboa. Os participantes serão cerca de 20 crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos, matriculadas no 1.º ciclo.

O recrutamento dos participantes decorrerá nas escolas, por iniciativa dos diretores das correspondentes escolas do 1.º ciclo dos agrupamentos escolares de Castanheira e de Azambuja.

A participação no estudo consistirá na observação das crianças, registo de interação com os professores em sala de aula. A referida atividade de gravação em vídeo e som será previamente explicada aos pais/encarregados de educação de todas as crianças envolvidas no estudo. Será pedida assinatura de declaração de consentimento informado a todos os pais e encarregados de educação.

Caso algum encarregado de educação não dê consentimento para o uso das filmagens, a responsável não procederá ao registo desses dados.

Os destinatários deverão ser informados sobre a natureza facultativa da sua participação e garantia de confidencialidade no tratamento. Será solicitada autorização à direção das escolas e consentimento informado a todos os participantes.

**II. Análise**

Estando em causa a gravação de som e imagem dos participantes, e por ser suscetível de revelar opiniões ou aspetos da vida privada, nos termos do n.º 1 do artigo 7.º da Lei n.º

Rua de São Bento, 148-3º • 1200-821 LISBOA  
Tel: 213 928 400 Fax: 213 976 832  
www.cnpd.pt

**21 393 00 39**  
LINHA PRIVACIDADE  
Das 10h às 13h

67/98, de 26 de outubro, alterada pela Lei n.º 103/2015, de 24 de agosto - Lei de Proteção de Dados Pessoais (LPDP), o tratamento de dados notificado corresponde a um tratamento de dados pessoais sensíveis.

Em regra, o tratamento de dados sensíveis é proibido, de acordo com o disposto no n.º 1 do artigo 7.º da LPDP. Todavia, nos termos do n.º 2 do mesmo artigo, o tratamento de dados da vida privada é permitido, quando haja uma disposição legal que consagre esse tratamento de dados ou mediante autorização da CNPD, e sempre quando por motivos de interesse público importante o tratamento for indispensável ao exercício das atribuições legais ou estatutárias do seu responsável ou quando o titular dos dados tiver prestado o seu consentimento.

Por esta razão é necessário o «consentimento expresso do titular», entendendo-se por consentimento qualquer manifestação de vontade, livre, específica e informada, nos termos da qual o titular aceita que os seus dados sejam objeto de tratamento, o qual deve ser obtido através de uma "declaração de consentimento informado" onde seja utilizada uma linguagem clara e acessível. Nos termos do artigo 10.º da LPDP, a declaração de consentimento tem de conter a identificação do responsável pelo tratamento e a finalidade do tratamento, devendo ainda conter informação sobre a existência e as condições do direito de acesso e de retificação por parte do respetivo titular.

Todos os potenciais participantes devem ser previamente informados da intenção de registo da imagem e som por gravação, devendo ser solicitado a todos assinatura de declaração de consentimento informado.

Os pais/encarregados de educação apõem as suas assinaturas na declaração de consentimento informado, deste modo satisfazendo as exigências legais.

As gravações deverão ser guardadas de modo a que seja garantida a segurança dos dados, em local de acesso reservado e apenas até à sua transcrição.

A informação tratada é recolhida de forma lícita (cf. alínea *a*) do n.º 1 do artigo 5.º da LPDP), para finalidades determinadas, explícitas e legítimas (cf. alínea *b*) do mesmo artigo).

### III. Conclusão

Em face do exposto, nos termos das disposições conjugadas do n.º 2 do artigo 7.º, n.º 1 do artigo 27.º, alínea *a*) do n.º 1 do artigo 28.º e artigo 30.º da Lei de Proteção de Dados



Pessoais, que se dão aqui por reproduzidos e que fundamentam esta decisão, e ainda da condição acima estabelecida, a CNPD autoriza o tratamento de dados *supra* referido, consignando-se o seguinte:

**Responsável pelo tratamento:** Adriana Padilha da Rosa Ramos, no âmbito de Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade de Comunicação e Linguagem da IFILNOVA (ArgLab-Estudos da Argumentação) da faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) da Universidade Nova de Lisboa;

**Finalidade:** estudo sobre a comunicação argumentativa da criança que tem o Português como Língua Adicional (PLA) no 1.º ciclo de escolaridade portuguesa, em Lisboa;

**Categoria de dados pessoais tratados:** voz e imagem;

**Entidades a quem podem ser comunicados:** Não há.

**Formas de exercício do direito de acesso e retificação:** Junto da responsável pelo tratamento dos dados.

**Interconexões de tratamentos:** Não há.

**Transferência de dados para países terceiros:** Não há.

**Prazo de conservação dos dados:** as gravações devem ser eliminadas no prazo de um mês após o fim do estudo.

Dos termos e condições fixados na presente Autorização decorrem obrigações que o responsável deve cumprir. Deve, igualmente, dar conhecimento dessas condições a todos os intervenientes no circuito de informação.

Lisboa, 3 de abril de 2018

  
Filipa Calvão (Presidente)

## ANEXO 4

### Convenções de transcrição

Monospaced' Font: New Courier / Tamanho da fonte: 10 (\*salvo indicação)

<b>Símbolo</b>	<b>Fenómeno</b>
.	Entoação descendente
?	Entoação ascendente
,	Entoação continua
: / :: / :::	Prolongamento do som (diferentes durações)
↑	Som mais agudo *Tamanho da fonte: 8 [1-Transcrever no ELAN ( / ) → 2-Converter na transcrição final: ( ↑ )]
↓	Som mais grave *Tamanho da fonte: 8 [1-Transcrever no ELAN ( \ ) → 2-Converter na transcrição final: ( ↓ )]
-	Corte abrupto
Fala	Ênfase [1-Transcrever no ELAN ( fã"l_a_" ) → 2-Converter na transcrição final: ( fala )]
Fala	Volume mais alto
°fala°	Volume mais baixo
>fala<	Fala acelerada *Tamanho da fonte: 8 [1-Transcrever no ELAN ( »fala« ) → 2-Converter na transcrição final: ( >fala< )]
<fala>	Fala desacelerada *Tamanho da fonte: 8 [1-Transcrever no ELAN ( «fala» ) → 2-Converter na transcrição final: ( <fala> )]
[ ] [ ]	Falas sobrepostas
(.)	Micro-pausa (igual a um segundo)
(2)	Pausa (em segundos) , pausas mais longas, medidas a partir de 1 segundo
Eh	Pausa cheia
Mm	Sinal de retorno do ouvinte
.h / .hh / .hhh	Inspiração (diferentes durações)
h / hh / hhh	Expiração (diferentes durações)
Th	Estalar de língua
...= =...	Turnos contíguos (ausência de pausa interturnos)
=	Ausência de uma micropausa intraturno (entre duas palavras)
( )	Segmento inaudível não transcrito
(fala)	Segmento pouco audível de transcrição duvidosa
(fala/fama)	Transcrições alternativas de um segmento pouco audível
((escreve))	Descrição de uma actividade não verbal

((«tac tac taac»))	Bater palmas
Hahahaha::: /hehehe/hihihi/Uhuhuhu:::/ohohoho::	Risos
((cof cof cof))	Tosse
((atchi:::m))	Espirro

**GIID-CLUNL-** Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. Em: G. H. Lerner (Ed.), *Conversation Analysis. Studies from the first generation* (pp.13-31). Amsterdam: John Benjamins.

## ANEXO 5

### Modelo de carta para a autorização de vista em documentos escolares



Exm<sup>o</sup>(a) Sr.(a)  
da \_\_\_\_\_  
Morada: \_\_\_\_\_

Cidade e data \_\_\_\_\_

Assunto: Apoio ao pedido de disponibilidade para permissão para consulta de documentação para efeitos de trabalho de doutoramento \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ está a realizar tese de doutoramento com a nossa orientação.  
Apoiamos o pedido que o doutorando dirige a V. Exa., pedido esse que é determinante para o desenvolvimento dos trabalhos.

Com os melhores cumprimentos,

O orientador,

\_\_\_\_\_



## APÊNDICES

### A.1. Publicação e apresentação em encontro científico

Comprovativos:

1. [https://www.arglab.ifilnova.pt/pt/events/Montanari\\_Nov\\_2017](https://www.arglab.ifilnova.pt/pt/events/Montanari_Nov_2017)

ArgLab Research Colloquium - Av. de Berna 26, I&D Building, First floor, room 0.07 Learning Consistency Via Argumentation Elisabetta Montanari, Università Ca' Foscari Venezia Commentary by Adriana Rosa Ramos, Universidade Nova de Lisboa

One of the main objectives of the European integration project Horizon 2020 is to promote inclusive, innovative and reflective societies. The members of these societies come from different cultural backgrounds but they are able to dialogue about social and personal issues with an open and respectful attitude, to reflect critically on their own ideas and beliefs and to revise them where needed. Hence, in order to help students to become globally competent citizens, it acquires a great relevance to enhance those educational strategies which are apt to foster among young people analytical and critical skills, since these enable students to scrutinize and appraise the worth and the reliability of any material, in particular their own and other's ideas and beliefs. As a first and fundamental step of this appraisal, the validity of such ideas and beliefs should be evaluated on the basis of their internal consistency and their consistency with evidence, knowledge and experience. The aim of my research work is, exactly, to design and test an argumentative intervention to use as a mechanism for the development of high school students' reasoning consistency.

2. <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/congressosemiotica2017/>

O 1.º Congresso Ibérico de Semiótica «Modas, Modos, Maneiras» decorre de 23 a 25 de novembro de 2017, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e na Fundação Calouste Gulbenkian. Organizado por Jorge Lozano, da Universidade Complutense de Madrid e por Maria Augusta Babo, do Departamento de Ciências da Comunicação da NOVA, o congresso envolve três instituições: a Associação Espanhola de Semiótica (AES), o Centro de Investigação em Comunicação, Informação e Cultura Digital (CIC.Digital) e a recém-criada Associação Ibérica de Semiótica (AIS).

Durante três dias, vários investigadores da FCSH/NOVA e investigadores internacionais vão debater esta temática, estabelecendo o diálogo entre a semiótica e outras disciplinas que se ocupam de fenómenos ligados à moda, às formas de vida ou à história do presente. O evento conta com a presença de Victor Stoichita e Paolo Fabbri como oradores principais. “La seconde peau. Tatouages, armures, parures” é o título da comunicação do Professor Victor Stoichita, que será proferida na conferência de abertura do Congresso. Além disso, o evento inclui um espaço dedicado a atividades relacionadas com a moda, como o design e os museus dando visibilidade àqueles que se ocupam quer do presente e das suas tendências, quer do arquivo.

[\[PDF\] programa final Congresso Ibérico de Semiotica 24Nov AdrianaRamos.pdf.](#)

**PROGRAMA**

---



**I CONGRESSO IBÉRICO DE SEMIÓTICA**  
XVI CONGRESSO INTERNACIONAL  
DA ASSOCIAÇÃO ESPANHOLA  
DE SEMIÓTICA

**23 - 25 NOVEMBRO 2017**  
**LISBOA - PORTUGAL**

ORGANIZAÇÃO:  
FCSH / NOVA  
UNIVERSIDADE COMPLUTENSE  
DE MADRID



**SEXTA-FEIRA  
24/11**

**09:30 - 11:00**  
SESSÕES PARALELAS

**MANERAS 02 / ES**  
SALA 009 (BLOCO 1)

**Moderação:**  
**Oscar Gómez Pascual**  
*com*  
**Alain Avisa Morales**  
*Fundación PONS (Madrid, Espanha)*  
**Ainara Miguel Sáez de Urabain**  
*Universidad del País Vasco*  
**UPV / EHU**  
**Lucrécia Escudero Chauvel**  
*Universitat de Lleida - ULL*  
**Pablo Francescutti**  
*Universidad Rey Juan Carlos*  
**URJC**  
**Alain Perusset**  
*Université de Neuchâtel (Suíça)*

**MODOS 06 / PT**  
SALA MULTUSOS 2 (D)

**Moderação:**  
**Teresa Flores**  
*com*  
**Dora Iva-Rita**  
*Universidade de Lisboa*  
**CSMA**  
**Adriana Rosa Ramos**  
*FCSH / NOVA*  
**Alina Sousa**  
*Universidade de Medicina*  
**Maria Cláudia Vidal Barcelos**  
*Faculdade Universitária Católica de São Paulo*  
**Sina Knoll**  
*FCSH / NOVA*  
**Iris Teresa de Castro**  
*FCSH / NOVA*

**MODOS 07 / PT**  
AUDITÓRIO 3

**Moderação:**  
**Clara Nunes Correia**  
*com*  
**Fernando Bonacho**  
*Escola Superior de Comunicação Social / ICS*  
**CIC Digital Plus FCSH / NOVA**  
**Eduardo Camilo**  
*Universidade de Bona Interior*  
**LabCom-UPP**  
**Carolina Boari Caraciola**  
*Universidade de São Paulo (USP)*  
**Ana Isabel Albuquerque**  
*Universidade de Bona Interior*  
**LabCom-UPP**  
**Sakir Ozidoğlu**  
*Dep. of Human Design, Faculty of Design and Architecture*  
*Anadolu University, Turkey*

**MANERAS 03 / ES**  
SALA MULTUSOS 3 (D)

**Moderação:**  
**Ainara Miguel Sáez de Urabain**  
*com*  
**José Horacio Rosales Cuervo**  
*Universidad Industrial de Santander, Colombia*  
**Zelia Medina James**  
*Universidad Industrial de Santander, Colombia*  
**Cláudia Fernández Silva**  
*Universidad Pontificia Bolivariana*  
**José María Nadal**  
*Universidad del País Vasco*  
**UPV / EHU**

INFORMAÇÃO

369

3. Em produção, um artigo para a divulgação dos resultados finais da tese, o qual será submetido à revista: “*Language, Culture and Curriculum*”, ainda neste ano de 2020.

**Communicative versus linguistic competence: the case of primary school students  
with Portuguese as an Additional Language**

Autores: Adriana Rosa Ramos, Adriano Duarte Rodrigues & Chrysi Rapanta.

**Abstract**

It is common that students with a native language different than the one used in the formal curriculum is treated a case requiring a “special” treatment, often translated in extra-curricular hours of linguistic assistance, or even in their exclusion from activities requiring a good use of the formally taught language. This phenomenon is especially evident in Portugal due to the strong migration movements since the late ‘90s. Especially in primary school, the lack of programs specialized in children with Portuguese as an Additional Language has called for our attention. The goal of this ethnomethodological study is to identify current weaknesses and strengths in the communicative capacity of such children.